

Trascender la ideología especista en el ámbito educativo: aportes de las epistemologías plurales y los saberes indígenas

Transcending speciesist ideology in education: contributions from plural epistemologies and indigenous knowledge systems

Artículo de Investigación



Este es un documento de acceso abierto bajo la licencia
Creative Commons 4.0 Atribución-No Comercial
(CC BY-NC 4.0 Internacional)



Yazmin Araceli Pérez Hernández

Dra. en Humanidades: Ética Social

Instituto de Estudios Sobre la Universidad (IESU)

Universidad Autónoma del Estado de México. México

Correo electrónico: yazper.mx@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-7991-9990>

Recibido: 02/06/2026

Aceptado: 17/07/2026

DOI: <https://doi.org/10.53436/1216SJDV>

D'perspectivas siglo XXI, Volumen 13, Número 26, Año 2026. Julio-Diciembre

ISSN(e): 2448-6566

Resumen

Las múltiples crisis socioambientales y las crecientes preocupaciones éticas en torno a la relación entre seres humanos y animales evidencian la necesidad de cuestionar las formas de conocimiento y los procesos educativos que históricamente han legitimado el antropocentrismo, la jerarquización y clasificación de las demás especies.

La ideología especista ha permeado en el ámbito educativo al invisibilizar a los animales reduciéndolos a medios para la satisfacción de las necesidades humanas. Frente a este panorama, las epistemologías plurales se presentan como una alternativa para construir procesos educativos que trasciendan estas lógicas de jerarquización y dominación.

Metodología: El presente artículo se desarrolló con un enfoque cualitativo, de carácter teórico-reflexivo y analítico como resultado de un diálogo de saberes entre sabedoras y sabedores de pueblos indígenas y académicos y académicas sobre los legados generacionales para la educación universitaria. **Resultados:** Los resultados de este ejercicio evidenciaron la ausencia de la relación, el trato y el lugar que ocupan los animales en dichas reflexiones, revelando la persistencia del antropocentrismo y la ideología especista en la educación. **Objetivo:** Por lo que se propone recuperar las cosmovisiones de los pueblos indígenas y algunas iniciativas pedagógicas antiespecistas para promover una educación basada en la reciprocidad, la interdependencia y el respeto hacia todas las

formas de vida. **Conclusiones:** Los hallazgos del diálogo de saberes evidenciaron que la ausencia de referencias hacia los animales no es casual, este hecho refleja la influencia de la ideología especista en los distintos niveles educativos.

Palabras clave: ideología especista, antropocentrismo, educación antiespecista, epistemologías plurales.

Abstract

The multiple socio-environmental crises and growing ethical concerns regarding the relationship between humans and animals highlight the need to question the forms of knowledge and educational processes that have historically legitimized anthropocentrism, as well as the hierarchization and classification of other species. Speciesist ideology has permeated the educational sphere by rendering animals invisible and reducing them to mere means for satisfying human needs. In this context, plural epistemologies offer an alternative for constructing educational processes that transcend these logics of hierarchy and domination. **Methodology:** This article was developed using a qualitative, theoretical-reflective, and analytical approach, resulting from a dialogue of knowledges between Indigenous knowledge holders and academics regarding generational legacies for university education. **Results:** The findings of this exercise revealed an absence of consideration regarding the relationships with, treatment of, and roles played by animals in these reflections, highlighting the persistence of anthropocentrism and speciesist ideology in education. **Objective:** Consequently, the study proposes reclaiming Indigenous worldviews and certain anti-speciesist pedagogical initiatives to foster an education grounded in reciprocity, interdependence, and respect for all forms of life. **Conclusions:** The findings from the dialogue of knowledges demonstrated that the lack of references to animals is not coincidental; rather, it reflects the influence of speciesist ideology across various levels of education.

Keywords: speciesist ideology, anthropocentrism, anti-speciesist education, plural epistemologies.

Introducción

Las múltiples crisis y las crecientes preocupaciones éticas respecto a la relación entre los seres humanos y los animales –basadas en su mayoría en la explotación en los diferentes ámbitos, así como en la destrucción de sus hábitats–, ponen de manifiesto la necesidad de cuestionar las formas de conocimiento y los procesos educativos que históricamente han legitimado y normalizado el antropocentrismo, la jerarquización y clasificación de las demás especies.

La ideología especista, entendida como una forma de discriminación y jerarquización moral, ha permeado en el ámbito educativo manifestándose a través de la invisibilización de los animales como seres sintientes, sujetos de una vida con intereses propios, reduciéndolos a medios para los fines y la satisfacción de las necesidades humanas.

Ante este panorama, las epistemologías plurales, al reconocer la coexistencia de múltiples formas de conocimiento, se presentan como una propuesta para la construcción de alternativas de

enseñanza-aprendizaje que trasciendan el antropocentrismo y el especismo. En este sentido, la cosmovisión y relación de los pueblos indígenas con los animales y la naturaleza se consideran un punto de partida para repensar la educación desde una perspectiva basada en la reciprocidad, la interdependencia y el respeto por todas las formas de vida.

El presente artículo con enfoque cualitativo, de carácter teórico-reflexivo y analítico, surge como resultado de un diálogo de saberes entre sabedores y sabedoras de pueblos indígenas, así como académicos y académicas, en relación con los legados generacionales para la educación universitaria actual, mediante la técnica de Grupo Focal implementada a través del Círculo de la Palabra.

Los resultados de este ejercicio dialógico evidenciaron la ausencia de referencias en torno a los animales en las reflexiones y aportaciones del grupo, lo que revela la persistencia del antropocentrismo y la ideología especista en la educación. Ante ello, se propone retomar aportes de las cosmovisiones indígenas y algunas propuestas pedagógicas antiespecistas para promover la construcción de una educación que trascienda estas ideologías imperantes.

1. La ideología especista en el ámbito educativo

La educación es un elemento imprescindible de transformación del pensamiento, cada cambio cultural y social pasa por ella. En este sentido, es una de las principales herramientas para la transmisión de valores y formas de relación social. A través de los procesos educativos formales, basados en el aprendizaje-enseñanza institucionalizado, e informales adquiridos en la vida cotidiana en el entorno familiar, el trabajo y los medios de comunicación, las sociedades reproducen estructuras culturales, simbólicas y éticas que configuran la manera en que los seres humanos comprenden el mundo y se vinculan con otros seres vivos (Pérez y Macías, 2024).

A pesar de que la educación es un catalizador de transformaciones y cambios profundos a nivel individual y colectivo, cuando se transmite desde una perspectiva antropocéntrica, capitalista y utilitarista, centrada en la satisfacción de las necesidades humanas puede reproducir y perpetuar formas de discriminación hacia otros seres como los animales, conocida como especismo.

El especismo¹ es entendido como una forma de discriminación y jerarquización moral basada en la especie tal como menciona Horta (2017): “es la discriminación de quienes no pertenecen a una cierta especie. Discriminar a alguien supone que se le trate peor por motivos injustificados. Si, de forma injustificada discriminamos a los animales no humanos, eso será un ejemplo de especismo” (p. 22).

¹ Término acuñado por Richard Ryder en 1970, inspirado en las luchas contra el sexismo, el racismo y el clasismo, así como su experiencia personal como psicólogo clínico en torno a la experimentación animal (Ávila, 2021). Retomado posteriormente por Peter Singer para quien, de igual forma, la discriminación hacia los animales está basada en una lógica semejante a otras formas históricas de exclusión como el racismo y el sexismo: “las luchas contra el racismo y contra el sexismo deben apoyarse, en definitiva, sobre esta base y, de acuerdo con este principio, la actitud que podemos llamar especismo (por analogía con el racismo) también ha de condenarse (Singer, 2018, p. 22).

Esta marginación se ve reflejada también en una actitud que privilegia los intereses humanos por encima de los intereses de las demás especies (Singer, 2018) basada en la idea antropocéntrica de superioridad:

A menudo se defiende el especismo de una forma muy simple. Consiste en decir que los humanos importan más simplemente porque sí. Es decir, en dar por supuesto que los seres humanos somos especiales tan solo porque somos humanos, únicamente por la especie a la que pertenecemos, sin más razones. (Horta, 2017, p. 22)²

En este sentido, la ideología especista se encuentra profundamente arraigada en los diversos ámbitos: educativos, culturales, sociales, políticos, económicos, en los que se ha normalizado la idea de superioridad humana sobre los animales, y se han legitimado prácticas de explotación, instrumentalización y violencia hacia estos:

la identificación del especismo y la injerencia de este en la cultura y en la sociedad, [devela] un panorama relevante para comprender que no son dinámicas aisladas, sino que se trata de un sistema de dominación arraigado en la cultura y que se evidencia en instituciones como la escuela y la familia, escenarios propicios para la reproducción de imaginarios de supremacía sobre las demás especies animales. (Ríos *et al.*, 2023, p. 6)

Desde esta perspectiva, el especismo opera como un constructo cultural que invisibiliza los intereses y las capacidades de los animales, justificando su cosificación en función de los intereses humanos. La educación hegemónica al reproducir valores, ideas y comportamientos que tienen como fin el beneficio de las élites dominantes, participa activamente en el establecimiento de jerarquías, clasificación, instrumentalización y explotación de los animales a través de discursos que normalizan y legitiman el empleo de estos en prácticas pedagógicas, contenidos curriculares y representaciones culturales (Ortiz, 2016).

Utilizar animales con fines “educativos” en el ámbito escolar es de larga data³. Actualmente, la disección de especies como ranas, cerdos, conejos, ratas, entre otros, sigue siendo una práctica común en los grados de primaria y secundaria en países como Estados Unidos. Asimismo, la incubación de huevos para observar el proceso de eclosión en el que las crías se desechan una vez que nacen, y usar animales como “mascotas de la clase” manteniéndolos cautivos y generándoles estrés, son otras prácticas escolares comunes (Ética Animal, 2025a).

² Horta distingue entre especismo en general, es decir, basado en la especie y especismo antropocéntrico el cual consiste en discriminar a un individuo, a un animal, por no pertenecer a la especie humana (Horta, 2022).

³ El uso de animales para la enseñanza en las distintas disciplinas científicas data del siglo II con Galeno, quien practicaba la vivisección y disección de especies como perros, macacos y cerdos bajo el supuesto de comprender el funcionamiento del cuerpo humano. En el Renacimiento, el médico Andreas Versalius también empleaba animales para este mismo fin. Finalmente, en el siglo XIX la práctica de la vivisección y disección con propósitos educativos se popularizó en las clases de biología y anatomía con figuras como Claude Bernard, quien diseccionaba perros conscientes durante sus experimentos (Ortiz, 2016; Mosterín, 2015).

La ideología especista no solo se manifiesta de esta forma, sino que, desde una visión antropocéntrica y utilitarista, los contenidos educativos acerca de la naturaleza y los animales suelen clasificarlos con base en la utilidad humana, económica y de consumo, es decir, como alimento (vacas, cerdos, pollos), de trabajo o de carga (caballos, burros, bueyes), entretenimiento (elefantes, osos, tigres, conejos), de laboratorio y experimentación (ratas, ratones, conejos), vestimenta (ovejas, vacas) mascotas (perros, gatos, aves), entre otras.

Esta representación es común en los libros de texto y los cuentos infantiles que ilustran granjas idílicas que muchas veces distan de la realidad en la que viven y mueren estos animales (Nueva Escuela Mexicana, 2026). Esta ideología se enseña y transmite desde edades escolares tempranas a través de materiales didácticos, cuentos, actividades y narrativas que invisibilizan el sufrimiento animal, normalizan y disfrazan prácticas de cosificación e instrumentalización:

La Granja de Don Ricardo.

[...] Don Ricardo se encarga todas las mañanas de llevar al monte a pastar a sus ovejas, vacas y cabras. Siempre lo acompañan sus dos perros: Firulais y Canito, los cuales, son muy obedientes y le ayudan a que el ganado no se disperse.

Estos animales domésticos son muy importantes para la familia de don Ricardo, porque aprovechan algunos de sus productos para satisfacer sus necesidades.

De la vaca obtienen leche, que sirve para hacer un nutritivo atole, quesos o mantequilla.

[...]

Todos los miembros de la familia son muy cuidadosos con los animales, porque saben que, si no los cuidan, no podrían disfrutar de los sabrosos alimentos que los animales les aportan.

Así que, toda la familia ayuda para que los animales siempre tengan agua, comida y un lugar limpio para vivir. (La Nueva Escuela Mexicana, 2026, s. p.)

Aunque el texto promueve valores de respeto, cuidado y responsabilidad hacia los animales, en este caso de granja, estos valores están condicionados por la utilidad que las vacas, ovejas y cabras representan para la familia: alimento, vestido y ganancia económica. De esta forma, se les representa como recursos productivos de aprovechamiento económico y alimentario, se invisibiliza su individualidad y su condición de seres sintientes con intereses propios.

Por lo tanto, se considera que el discurso debe orientarse no solo al cuidado condicionado por el aprovechamiento de sus productos: *saben que, si no los cuidan, no podrían disfrutar de los sabrosos alimentos que los animales les aportan*, sino a la promoción de una educación ética basada en el respeto de todas las formas de vida y en el reconocimiento de su valor en sí mismos más allá de los beneficios que puedan representar para los seres humanos.

En el ámbito académico universitario el uso de animales es una práctica común en disciplinas como medicina, veterinaria, biología y psicología. Las especies que más se utilizan son perros, ratones, ratas, gatos, conejos, pájaros, vacas y ovejas (Ética Animal, 2025b; Leyton, 2019; Ortiz, 2016). Durante los primeros años, el objetivo es el aprendizaje en cuestiones de anatomía y

fisiología, por lo que se llevan a cabo fundamentalmente disecciones. En cursos más avanzados, la finalidad será adquirir destrezas para realizar operaciones en animales vivos. De acuerdo con Leyton (2019):

Los animales se usan para la formación del personal que será usuario potencial, directo o indirecto, de procedimientos de investigación en animales. En ese sentido, recibe dicha formación quien será personal especializado en ciencias biomédicas (es decir, que manipulará animales en experimentos en farmacología, fisiología, etc.) como personal no especializado (estudiantes de grado, licenciatura, máster o incluso enseñanza secundaria) de biociencias o ciencias de la salud humana y animal. (p. 87)

Las implicaciones éticas y los efectos negativos del uso de animales, en el ámbito universitario, no se reducen a los provocados a dichos seres, sino que, permea en la formación llevada a cabo desde una visión antropocéntrica y especista del alumnado:

Mediante prácticas dañinas para los animales, no se enseña a quienes estudian [estas disciplinas] a tener una actitud de empatía y cuidado por los animales. Por el contrario, se enseña a dañarlos de distintas maneras, provocándoles sufrimiento y matándolos, incluso cuando están perfectamente sanos. (Ética Animal, 2025b, s. p.)

Al respecto, se han creado Comités Institucionales para el Cuidado y Uso de Animales de Laboratorio (CICUALES) en universidades, que regulan y vigilan buenas prácticas, además de implementar la sustitución parcial o total de estos “modelos”, y aplicar las tres erres: reemplazar, reducir y refinar. Sin embargo, lo ideal será dejar de emplear seres vivos y buscar las alternativas éticas que prescindan de estos o tengan el menor impacto posible (Gutiérrez, 2019), tales como modelos y maniquíes 3D, simuladores de ordenador, realidad virtual y software (*in silico*), uso de material procedente de mataderos y la utilización ética de cadáveres procedentes de donaciones, así como el aprovechamiento de animales muertos de forma natural, estudios *in vitro* en líneas celulares, entre otros (Virnadell, 2014; Vanda, 2015).

El especismo dentro de la educación universitaria no solo se ve reflejado en la utilización de animales con fines experimentales, estos también son vistos como recursos para el aprovechamiento humano, como es el caso de la zootecnia. Por otro lado, el estudio de otras especies en las diversas disciplinas académicas se lleva a cabo teniendo en cuenta de manera exclusiva (o casi) a los seres humanos, fundamentalmente desde su punto de vista, priorizando su bienestar y supervivencia.

Asimismo, dentro del currículo de universidades como la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx), entre otras, no se cuenta con una asignatura que trate específicamente sobre Ética animal como materia troncal u obligatoria, sino que se relega a temas opcionales, seminarios aislados o posgrados especializados (Vélez, 2020). De esta forma, temáticas como la sintiencia, las emociones, los derechos y la consideración moral de los animales se abordan de forma transversal en Licenciaturas como Medicina Veterinaria y Zootecnia (Universidad Autónoma del Estado de México, Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia, 2022); sin embargo, desde una

perspectiva bienestarista en la que el objetivo principal es optimizar la producción animal y el control sanitario mediante conocimientos científicos, técnicos y administrativos. Por lo que, estos objetivos mantienen una visión predominantemente instrumental y antropocéntrica de los animales, al concebirlos principalmente como recursos productivos.

La falta de énfasis en materias de ética animal en las universidades es el reflejo de una tradición educativa profundamente antropocéntrica y especista, donde el valor, las consideraciones morales, así como el bienestar, se han otorgado históricamente solo a los seres humanos. Sin embargo, este panorama transita hacia pedagogías antiespecistas y libertarias, como se verá más adelante.

Los espacios familiares representan otro ámbito fundamental con la capacidad de educar a través de percepciones especistas o bien, inculcar comportamientos de respeto, cuidado y empatía hacia todos los animales y seres vivos. No obstante, desde la infancia, las personas aprenden a clasificar a otros seres como alimento, mascotas, entretenimiento, vestimenta, etc. Este aprendizaje normaliza la preferencia hacia perros y gatos y el llamado *mascotismo*, mientras que otros animales son percibidos como mercancías y recursos.

Aunque también hay hogares donde niños y niñas cuestionan, por ejemplo, por qué deben comer la carne de alguien que estaba vivo; así como familias que han optado por otro tipo de alimentación basada en plantas. Del mismo modo, padres y madres basan la educación de los niños y niñas en contacto con la naturaleza y los animales fomentando valores como la empatía y respeto en los infantes.

Finalmente, los medios de comunicación también desempeñan un papel relevante en la transmisión del especismo a través de una educación paralela, que estandariza la jerarquía entre especies, la discriminación y la explotación animal, por medio de publicidad que incita al consumo de productos que caricaturizan, cosifican y convierten en referentes ausentes (Adams, 2016) a los animales y lo asocian con salud, felicidad y estatus.

Por tanto, la educación en el núcleo familiar, en la escuela —en sus diferentes niveles—, así como en los medios de comunicación se convierte en una red de influencia que transmite y refuerza la ideología especista. No obstante, la identificación de esta problemática y la necesidad de construir otras formas de relacionarse con los animales y la naturaleza, ha fomentado la creación de nuevas pedagogías antiespecistas basadas en la empatía, el cuidado, el respeto, pero, sobre todo, en la valoración intrínseca de los animales como cohabitantes de un mundo que también les pertenece y del cual forman parte.

De lo anterior, en el ámbito académico universitario han surgido disciplinas enfocadas en los animales como sujetos de una vida con intereses propios, tal es el caso de la ética y el derecho animal, la etología, junto con otras, las cuales forman parte de los llamados *estudios animales* (Ética Animal, 2025b). Asimismo, desde los enfoques pluriepistémicos es posible recuperar saberes indígenas, ancestrales y comunitarios que históricamente han concebido a los animales como parte de una red relacional de coexistencia y reciprocidad. Estas cosmovisiones cuestionan la separación

entre seres humanos y naturaleza, contribuyendo a una comprensión más integral de la vida y de las relaciones con otros seres.

En este sentido, una educación antiespecista implica reconocer la diversidad de formas de conocimiento aperturándose a espacios pedagógicos e incluso transáulicos, que fomenten el diálogo intercultural y transdisciplinario en torno a la responsabilidad ética hacia los demás seres vivos.

2. Metodología

El presente artículo se desarrolló desde un enfoque cualitativo, de carácter teórico-reflexivo y analítico, a partir de la experiencia generada durante el 3.er Encuentro Pluriepistémico: “Diálogo con sabedores y sabedoras, mayores y mayores, en relación a los legados generacionales para la educación universitaria actual”, el cual forma parte del Proyecto de Investigación: “Epistemologías plurales en educación universitaria para la sostenibilidad. Un acercamiento a la ciencia de frontera”, registro SIEA 7300/2025 SF.⁴

En este tercer y último diálogo se reunió a once personas, hombres y mujeres provenientes de diversas trayectorias y perspectivas de conocimiento. Por una parte, sabedores o sabedoras, pertenecientes a grupos indígenas del Estado de México, con reconocimiento de su comunidad; por otro lado, académicos y académicas de instituciones educativas, en un espacio de encuentro, escucha y construcción colectiva de propuestas de saberes y estrategias para ser integrados en la educación universitaria.

Para la recuperación de la información se empleó como instrumento un cuestionario para conocer los legados generacionales, así como las estrategias concretas para incorporarlos en las aulas universitarias. En lo que respecta al diálogo, se utilizó la técnica de Grupo Focal a través del Círculo de la Palabra. De acuerdo con Cortés (2008), el Grupo Focal se define como sigue:

una técnica que centra su atención en la pluralidad de respuestas obtenidas de un grupo de personas, y es definida como una técnica de la investigación cualitativa cuyo objetivo es la obtención de datos por medio de la percepción, los sentimientos, las actitudes y las opiniones de grupos de personas. (p. 36)

La dinámica del Grupo Focal se llevó a cabo a través del Círculo de la Palabra, una forma de diálogo sustentado en los principios de escucha respetuosa, participación equitativa, reconocimiento de la diversidad de saberes y horizontalidad. Las intervenciones se realizaron siguiendo un sentido horario, eso favoreció que cada participante contara con un tiempo y espacio de expresión.

Posteriormente, las opiniones y reflexiones recuperadas se sometieron a un proceso de análisis a través de la interpretación manual utilizando el software de la Nube de Palabras en función del contexto, de las instrucciones y la frecuencia de la aportación de los participantes.

⁴ La Dra. Hilda Carmen Vargas Cancino, profesora investigadora de tiempo completo del Instituto de Estudios Sobre la Universidad (IESU) es la responsable del proyecto de investigación.

3. Resultados

Al recabar la información del diálogo y a través de la interpretación de la Nube de Palabras, se identificó la ausencia de los animales, es decir, el abordaje en torno al respeto, las consideraciones, así como su significado y la cosmovisión de estos como parte de los legados generacionales y estrategias a incorporarse en la educación universitaria y en los diferentes niveles.

Lo anterior no es un hallazgo fortuito o un vacío temático, por el contrario, evidencia la escasa presencia de la consideración ética de los animales dentro en los espacios educativos y comunitarios analizados. Por lo que se precisa cuestionar y reflexionar en torno a la invisibilización de ellos en los procesos de construcción colectiva del conocimiento, así como la forma en que la ideología especista ha influido en los contenidos educativos y en la relación entre seres humanos y animales. Por otra parte, las cosmovisiones de los pueblos originarios se presentan como alternativas pedagógicas para promover una educación que trascienda el especismo.

Finalmente, los resultados sugieren la necesidad de incorporar en la educación universitaria y en los diferentes niveles educativos perspectivas que reconozcan a los animales como parte de la comunidad de la vida y fomenten el trato ético y respetuoso hacia estos. Por eso, el diálogo de saberes representa una oportunidad para identificar vacíos, problematizar, respecto a las exclusiones y abrir nuevas líneas de reflexión para la transformación educativa.

4. Discusión

La ausencia de referencias explícitas respecto a la consideración de los animales, su significado cultural, el vínculo y la relación con estos seres en las reflexiones y aportes de las y los sabedores de los pueblos indígenas, así como por parte de la representación académica, no constituye un vacío discursivo fortuito, sino que puede considerarse el reflejo de procesos históricos y educativos que han privilegiado una visión antropocéntrica del mundo y en este caso, de la educación. En este sentido, estos hallazgos invitan a explorar el potencial de las perspectivas pluriépistémicas y los saberes de los pueblos indígenas para visibilizar a los animales como seres sintientes, lo cual puede enriquecer la formación universitaria, así como la construcción de una cultura de respeto e interdependencia de todas las formas de vida.

De acuerdo con Huanacuni (2010), desde la visión de los pueblos originarios, Occidente propone dos modelos de paradigma: el individualista que rige las relaciones sociales de los seres humanos y que ha conducido a las sociedades a la desestabilización y a la desintegración. Este es el paradigma de la depredación de la vida en su conjunto. Por otra parte, está el paradigma colectivo extremo en donde el bienestar del ser humano es lo más importante y apremiante sin tomar en cuenta a las otras formas de existencia.

En contraposición con la visión antropocéntrica, las cosmovisiones de diversos pueblos indígenas han construido históricamente una relación con la naturaleza y los animales basada en principios

éticos como el respeto, la reciprocidad y la interdependencia, desde la propuesta de un paradigma comunitario que reconstruye la visión de comunidad entendida como “común-unidad” de las culturas ancestrales. Esta concepción incluye a todas las formas de existencia y no solo es una estructura social conformada por seres humanos (Huanacuni, 2010). Asimismo, proponen un *paradigma de la cultura de la vida* que “emerge de la visión de que todo está unido e integrado y que existe una interdependencia entre todo y todos” (Huanacuni, 2010, p. 31). Del mismo modo, pretende ser una respuesta viable para los problemas sociales internos y, sobre todo, para los problemas sociales de vida.

Por otra parte, de acuerdo con Baghino (2025), los pueblos indígenas rechazan la concepción instrumental de los animales, su consideración como meros objetos de apropiación y explotación, así como la idea subyacente de la jerarquización de especies; por el contrario:

reconocen a los animales como seres con identidad propia, dignos de respeto intrínseco y dotados de agencia. Desde esta perspectiva, los animales no solo son compañeros en la vida, sino también agentes capaces de influir y co-determinar las relaciones que se establecen entre humanos y otras especies. (Baghino, 2025, p. 353)

No obstante, algunos pueblos originarios como los Siux, los Inuit, los Cree, llevan a cabo prácticas como el sacrificio ritual de bisontes, focas, ballenas, caribús, en el que, entregarse como alimento para los humanos simboliza desde su visión un acto sagrado de amor, el cual se lleva a cabo desde el respeto y la reverencia (Berkés, 2018; González, 2017). Estas prácticas muchas veces entran en tensión con quienes apelan por la defensa de los derechos individuales de los animales generando cuestionamientos complejos entre estos y los derechos culturales de los pueblos indígenas (Baghino, 2025).

Además de la dimensión ritual, Baghino (2025) identifica la importancia histórica de los animales, el totemismo y la espiritualidad cotidiana como algunas de las principales formas en las que los animales se integran en la cosmovisión de los pueblos indígenas. En lo que respecta a la primera de estas, los animales no solo representan una fuente de alimento, vestimenta, transporte, combustible, sino que, para algunos pueblos esta relación pragmática, convierte al animal en un símbolo que conecta lo material con lo espiritual que los lleva a estructurar su concepción del tiempo y los ciclos a partir de la observación de la fauna y la naturaleza.

En lo que se refiere al totemismo, el cual “es un sistema de creencias y prácticas que vincula simbólicamente a un grupo social con un elemento natural, como un animal o una planta, al cual se le atribuye un carácter sagrado” (Baghino, 2025, p. 350), se convierte en un elemento que promueve el vínculo profundo entre los seres humanos y los animales, a los que se les debe respeto al ocupar un lugar sagrado en la cosmovisión, simbología y conocimiento del mundo (Baghino, 2025).

Millán (2014) sostiene que para la mayoría de los pueblos indígenas existe una concepción de igualdad subjetiva entre las almas de los seres humanos y los espíritus animales. Desde esta perspectiva animista se enfatiza la igualdad entre todas las formas de vida, sin jerarquías, desde una

visión de hermandad y respeto mutuo, puesto que todas comparten una esencia común creada por un *ser superior*.

Por su parte, Guerra (2022) desde la cosmovisión de las mujeres y pueblos indígenas de Abya Yala rescata dos concepciones vinculadas entre sí: el pensamiento *nosocéntrico* y la concepción del corazón que va más allá de un órgano; implica concebir a todos los seres como sujetos poseedores de dignidad. En lo que respecta al *nosocentrismo*, de acuerdo con Lenkersdorf (2004), para los pueblos indígenas mayas la sociedad no solo se organiza alrededor del nosotros y no solo del yo individual, va más allá de lo humano:

repetimos y enfatizamos, el mismo NOSOTROS no solo se refiere a la sociedad tojolabal o humana sino al cosmos que vive y dentro del cual los humanos representan una especie entre muchas otras. De ahí se modifican las interrelaciones con las demás especies y el hombre no tiene el mundo a su disposición. (p. 143)

En relación con la concepción nosocéntrica, todos los seres son considerados sujetos que poseen corazón '*altzil*, valor, dignidad y espíritu:

porque no hay nada que no tenga corazón que corresponde al principio de vida, al alma [...] nos toca ser humildes y no prepotentes como si el mundo y la naturaleza estuvieran a nuestra disposición. Nos toca aprender a convivir con todos los vivientes nuestros hermanos y hermanas. (Lenkersdorf, 2004, p. 51)

Sin negar la diversidad de cada pueblo, sus costumbres, tradiciones y creencias, las relaciones anteriores muestran que los pueblos indígenas se consideran a sí mismos, a la naturaleza y a los animales como partes integrales de un todo⁵:

El conjunto de prácticas, mitos y rituales relacionados con estos animales pone de manifiesto una visión del mundo en la que los humanos no son superiores a las demás criaturas, sino que comparten con ellas una red de relaciones interdependientes y espirituales. (Baghino, 2025, p. 351)

Esta concepción cuestiona la separación dicotómica entre naturaleza y cultura, así como la jerarquización entre los seres humanos y animales –identificada también desde el ecofeminismo y los feminismos indígenas y comunitarios–, misma que ha caracterizado al pensamiento antropocéntrico occidental y que, en gran medida, ha sustentado las prácticas especistas que han permeado en los espacios educativos.

⁵ Respecto a la cosmovisión de los animales en los diversos pueblos indígenas, si bien en muchos de estos se les concibe como seres con dignidad y parte de la comunidad de la vida, también es cierto que en las prácticas cotidianas son utilizados para satisfacer las necesidades humanas, lo que para algunos podría considerarse una forma de explotación. Sin embargo, es importante mencionar que el uso de los animales no sucede de la misma forma en cada cultura y difiere considerablemente de la explotación capitalista y especista llevada a cabo por las grandes industrias. Por tanto, no se trata de mostrar una visión romantizada o esencialista de la relación entre los pueblos indígenas y los animales, más bien se plantea como un punto de partida, una propuesta para la construcción de nuevas pedagogías basadas en el respeto, el cuidado y el sentido de interconexión de todos los seres.

La invisibilización de los animales identificada en el diálogo pluriepistémico sugiere que los procesos formativos continúan reproduciendo perspectivas antropocéntricas y especistas que limitan la comprensión de las relaciones con los otros seres y las responsabilidades éticas que se derivan de estas. Por lo que se considera que los aportes de las cosmovisiones indígenas adquieren particular relevancia en el ámbito educativo. En este sentido, las epistemologías plurales ofrecen la posibilidad de ampliar los horizontes educativos mediante la incorporación de saberes históricamente marginados que reconocen la heterogeneidad en las formas de conocer y habitar el mundo:

la comprensión del mundo es mucho más amplia que la comprensión occidental del mundo. [...] existen diferentes maneras de pensar, de sentir –de sentir pensando, de pensar sintiendo–, de actuar; diferentes relaciones entre seres humanos –diferentes formas de relación entre humanos y no humanos, con la naturaleza, o lo que llamamos naturaleza. (De Sousa Santos, 2011, pp. 16-17)

Existen diversas iniciativas y experiencias educativas que, desde enfoques interculturales, ecofeministas y comunitarios recuperan saberes de los pueblos indígenas para promover el cuidado de la naturaleza, el medioambiente y el respeto hacia los animales, lo que las convierte en propuestas potenciales para promover la educación antiespecista la cual, desde un enfoque ético y pedagógico cuestiona el antropocentrismo; su objetivo es la deconstrucción del especismo y la promoción de la igual consideración de los animales (Mejías, 2020).

En México, en el estado de Chiapas, la iniciativa *Milpas Educativas*, a través del Método Inductivo Intercultural (MII) vincula la educación con las actividades sociales comunitarias, la cultura local, la lengua, la conciencia ecológica, la alfabetización territorial a través del reconocimiento de los conocimientos indígenas sobre el territorio, las plantas y los animales como fuentes legítimas de aprendizaje. Estas experiencias se desarrollan fuera del aula en huertos escolares (milpas educativas), promueven el aprendizaje relacional y el reconocimiento de la interdependencia entre seres humanos y todos los seres vivos (Nigh, & Bertely, 2018).

En Veracruz se llevan a cabo diversos proyectos en escuelas primarias con el fin de proponer la articulación de los contenidos curriculares con los saberes ecológicos locales, así como los conocimientos indígenas locales como estrategias situadas de sustentabilidad, desde una perspectiva ecofeminista y el aprendizaje situado desde una educación liberadora que favorezcan la soberanía alimentaria. A su vez, esta propuesta busca fortalecer una educación ambiental situada, sustentada en la diversidad cultural y en las estrategias comunitarias de cuidado del entorno (Cabrera, 2024).

El libro bilingüe español-nahual *Entre los pueblos andan. Historias de animales* editado por el Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas (2017) recupera narraciones, mitos y leyendas de origen prehispánico que persisten en la lengua originaria de los pueblos mayas, zapotecas, tarahumaras, nahuas, otomíes, purépechas y huicholes, en las que los animales aparecen como seres que han acompañado al ser humano por milpas y montes, y estos enseñan, acompañan y participan de la vida comunitaria. El material está dirigido a niñas, niños y jóvenes y busca transmitir valores de cuidado y preservación de la naturaleza tal como lo hicieron sus padres y abuelos.

Otra iniciativa educativa reciente es la llevada a cabo por la organización no gubernamental *Igualdad Animal* en colaboración con algunas universidades de México, en la que el alumnado de las licenciaturas en Gastronomía aprendió a preparar platillos a base de plantas. Aunque si bien no retoma como tal los saberes de los pueblos originarios, tuvo como fin fomentar nuevas formas de alimentación compasivas y empáticas con los animales, así como saludables, sostenibles y respetuosas con el planeta (Ramírez, 2024).

Asimismo, en Colombia se han propuesto diversas estrategias pedagógicas animalistas en diversos contextos territoriales y culturales, entre ellas el servicio social estudiantil obligatorio en protección y bienestar animal, simposios nacionales de protección animal, talleres para cultivar la empatía a través de fanzines, clases de Derecho Internacional y visitas a santuarios, con el fin de que dichas prácticas puedan aterrizar y replicarse por profesores o personas interesadas en aportar en la construcción de una educación antiespecista (Ríos *et al.*, 2023).

Finalmente, en España el proyecto educativo *Ética Animal en las Aulas* proporciona a los docentes y personas vinculadas con la educación recursos y herramientas que les permitan formarse en disciplinas como la ética animal y tener a disposición herramientas educativas relacionadas con el respeto y la consideración hacia los animales. Esta iniciativa opera a nivel primaria, secundaria, bachillerato y universidad y tiene como fin el “fomento del pensamiento crítico entre el alumnado, para conseguir que en el futuro puedan ser personas responsables, reflexivas, críticas y con capacidad para transformar el mundo en el que viven” (Ética Animal en las Aulas, 2026).

Las iniciativas pedagógicas anteriores inspiradas en los saberes de los pueblos indígenas, así como las propuestas de educación antiespecista muestran que es posible la construcción de otras formas de enseñanza-aprendizaje que trasciendan el antropocentrismo y el especismo, y que, por el contrario, se fundamenten en principios como el cuidado, el respeto, la empatía, la reciprocidad y el reconocimiento de la interdependencia de todos los seres que conforman la comunidad de vida.

Conclusiones

Los hallazgos del diálogo llevado a cabo entre sabedores y sabedoras y académicos y académicas, evidenciaron que la ausencia de referencias hacia los animales en las reflexiones del grupo no constituye un vacío discursivo fortuito, más bien refleja que la ideología especista ha permeado en los diferentes niveles educativos. La invisibilización de los animales como seres sintientes y sujetos de una vida con intereses propios, pone de manifiesto el predominio del antropocentrismo que ha legitimado y normalizado la jerarquización de las especies y, en consecuencia, ha limitado la reflexión ética sobre la relación humano-animal en la educación.

Frente a este panorama, las cosmovisiones de los pueblos indígenas ofrecen aportes para repensar la educación desde perspectivas pluriepistémicas que promuevan respeto, empatía y trato ético. Estos saberes reconocen la interdependencia entre los seres humanos y todas las formas de vida, así como la importancia de la reciprocidad y el cuidado como principios fundamentales de convivencia. Recuperar estos legados no implica idealizar las cosmovisiones de los pueblos originarios (puesto que muchas creencias, tradiciones y prácticas pueden entrar en tensión con los

derechos de los animales), pero sí reconocer su potencial para incorporar estos principios éticos y epistemológicos en la educación contemporánea.

Por tanto, se plantea la necesidad de construir y transitar hacia nuevas pedagogías que, en diálogo con las epistemologías plurales y las propuestas de educación antiespecista, promuevan el reconocimiento de los animales como seres sintientes y miembros de la comunidad de la vida. En este sentido, los diálogos pluriépistémicos constituyen, una alternativa para cuestionar las ideologías hegemónicas predominantes y favorecer los procesos formativos orientados hacia la construcción de una cultura de respeto, cuidado y responsabilidad ética hacia todas las formas de vida.

Referencias

- Adams, C. (2016). *La Política Sexual de la Carne. Una teoría crítica feminista vegetariana*. Ocho-doscuatro ediciones.
- Ávila, I. (9 de mayo de 2021). Especismo (1970) por R. Ryder (seguido de “Especismo: 50 años después”). *Crisálida. Revista de pensamiento y acción por el fin del especismo*. <https://www.revistacrisalida.org/post/especismo-1970-por-r-ryder-seguido-de-especismo-50-a%C3%B1os-despu%C3%A9s>
- Baghino, A. (2025). Los animales no humanos en la cosmovisión indígena: entre los derechos y la ética. *Derecho Animal. Animal Legal and Policy Studies*, 3, pp. 344-373. <https://doi.org/10.36151/DALPS.059>
- Berkes, F. (2018). *Sacred ecology* (Fourth edition). Routledge.
- Cabrera, F. (2024). Ecofeminismo y soberanía alimentaria: rutas para construir educación ambiental en primarias indígenas de Veracruz, México. *Revista Investigium IRE: Ciencias Sociales y Humanas*, 15(1), pp. 113-131. <https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.241501.07>
- Cortés, C. (2008). La técnica del *Focus Group* para determinar el diseño de experiencias de formación de usuarios. En Hernández Salazar, P. (Coord.), *Métodos cualitativos para estudiar a los usuarios de la información*, pp. 33-56. UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas. https://ru.iibi.unam.mx/jspui/bitstream/IIBI_UNAM/CL879/1/metodos_cualitativos_tecnicas_de_focus_group_carlos_fernando_cortes_gomez.pdf
- De Sousa Santos, B. (2011). Introducción a las Epistemologías del Sur. *El Foro Social Mundial*. <https://share.google/HL4mxRw6hi08ueXfX>
- Ética Animal. (2025a). El uso de animales en la educación primaria y secundaria. *Ética Animal*. <https://www.animal-ethics.org/uso-animales-educacion-primaria-secundaria/>
- Ética Animal. (2025b). El uso de animales en universidades. *Ética Animal*. <https://www.animal-ethics.org/uso-animales-universidades/>

- Ética Animal en las Aulas. (2026). El proyecto. *Ética Animal en las Aulas*. <https://eticaenelaula.org/proyecto/>
- González, E. (2017). Relaciones con los animales en las culturas nativas de Norteamérica. *Soberanía alimentaria, biodiversidad y culturas*, (28), pp. 26-29. <https://www.soberaniaalimentaria.info/numeros-publicados/59-numero-28/419-portada-28>
- Guerra, L. (2022). Tejiendo diálogos antiespecistas con las mujeres de Abya Yala. *Analéctica*, 8(50), pp. 189-203. <https://doi.org/10.5281/zenodo.5894949>
- Gutiérrez, R. (2019, noviembre 19). Reemplazar, reducir o refinar. Opciones para el uso experimental con animales. *Gaceta UNAM*, pp. 8-9. <https://www.gaceta.unam.mx/g20191119/>
- Horta, O. (2017). *Un paso adelante en defensa de los animales*. Plaza y Valdés.
- Horta, O. (9 de octubre de 2022). El especismo. *Crisálida. Revista de pensamiento y acción por el fin del especismo*. <https://www.revistacrisalida.org/post/el-especismo>
- Huanacuini, F. (2010). *Buen Vivir/Vivir Bien*. Coordinadora Andina de Organizaciones Indígenas – CAOI.
- Instituto Nacional de los Pueblos Indígenas. (2017). *Entre los pueblos andan. Historias de animales*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/inpi/articulos/libro-bilingue-entre-los-pueblos-andan-historias-de-animales>
- Lenkersdorf, C. (2004). *Conceptos tojolabales de filosofía y del altermundo*. Plaza y Valdés Editores.
- Leyton, F. (2019). *Los animales en la bioética. Tensiones en las fronteras del antropocentrismo*. Herder.
- Mejías, E. (4 de noviembre 2020). Una pedagogía para cambiar el mundo. *Fundación FADA*. <https://faada.org/nuestra-accion-1375-una-pedagogia-para-cambiar-el-mundo>
- Millán, S. (2014). Animales, ofrendas y sacrificios: alianza y filiación en dos pueblos indígenas de Mesoamérica. *Dimensión Antropológica*, 62(21), pp. 7-24. <https://www.revistas.inah.gob.mx/index.php/dimension/article/view/5543>
- Mosterín, J. (2015). Dilemas éticos en la investigación animal. *Gaceta CONBIOÉTICA*, (16), pp. 5-9. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/961749/Gaceta_16_Etica_de_la_Investigacion_con_Animales.pdf
- Nigh, R., & Bertely, M. (2018). Indigenous knowledge and education in Chiapas, Mexico: An intercultural method. *Diálogos sobre Educación. Temas actuales en investigación educativa*, 9(16), pp. 1-20. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-21712018000100003&lng=es&nrm=i&tlng=en

- Nueva Escuela Mexicana. (2026). Convivo con los animales. *Gobierno de México*. <https://nuevaescuelamexicana.sep.gob.mx/contenido/coleccion/convivo-con-los-animales/>
- Ortíz, G. (2016). Víctimas de la educación. La ética y el uso de animales en la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 45(177), pp. 147-170. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602016000100147
- Pérez, A. y Macías, A. (Coords.) (2024). *Reflexiones sobre pertinencia de la educación ante el cambio social*. Comunicación Científica. México. <https://doi.org/10.52501/cc.161>
- Ramírez, K. (5 de diciembre de 2024). Love Veg: el reto de hacer crecer la compasión. *Igualdad Animal*. <https://igualdadanimal.mx/blog/love-veg-el-reto-de-hacer-crecer-la-compasion/>
- Ríos, A., Rincón, N., Rubiano, C., Rubio, P. y Barajas, H. (2023). Hacia una educación para la liberación animal. *Animales y Sociedad*, pp. 4-8. <https://animalesysociedad.com/>
- Singer, P. (2018). *Liberación Animal*. Taurus.
- Vanda, B. (2015). Conversación con Beatriz Vanda Cantón Secretaria Académica del Programa Universitario de Bioética de la Universidad Nacional Autónoma de México. *Gaceta CON-BIOÉTICA*, (16), pp. 27-29. https://www.conbioetica-mexico.salud.gob.mx/interior/gaceta_conbioetica/numero_16/Gaceta_16.pdf
- Vélez, Y. (2020). La enseñanza de la ética animal o la inclusión de la consideración moral hacia los animales. *Revista Latinoamericana de Estudios Críticos Animales*, 7 (2), 165-187. <https://revistaleca.org/index.php/leca>
- Vinardell, M. (2014). Alternativas a los animales de laboratorio en la docencia. *Revista de Toxicología*, 31(2), pp. 124-129. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91932969014>
- Universidad Autónoma del Estado de México, Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia. (2022). *Guía de evaluación: Etología y bienestar animal* (A. Luna Blasio, Elab.). Universidad Autónoma del Estado de México.