
William Rodríguez Campos

La educación integral o el ideal educativo burgués



La educación integral o el ideal educativo burgués

William Rodríguez Campos¹

Introducción

Todos los que trabajamos en la enseñanza, por razones teóricas o prácticas, hemos sentido la necesidad de desentrañar el sentido de las prácticas educativas, su fisonomía y sus tendencias. Así es como, por años, he ido repensando mi práctica educativa, la de colegas cercanos y las he ido contrastando con experiencias de otras latitudes.

La pregunta que me ha atormentado es siempre la misma: ¿Cómo? ¿Quién? Y ¿de dónde proviene la educación existente? De dónde emerge su inadecuación, su violencia intraaula? ¿De los sujetos? ¿De ella misma? ¿De la sociedad? Entonces estaba confundido.

Por mucho tiempo navegué en el mar de la mezcla intelectual, de eso que los intelectuales llaman eclecticismo. Se debatían en mis dos posturas, sufría el desgarramiento de dos mundos. Yo había nacido en una sociedad y en un mundo y defendía casi naturalmente una escuela que cada vez se me presentaba como extranjera a mí, como negadora, como enajenante.

Pero algo me presionaba a reconocer como verdad y concluyente mi inadecuación al sistema y no la del sistema mismo. Tal vez sea eso lo que Marx llama *ideología*. De cualquier manera mi pensamiento no es marxista. Me libre Dios de serlo.

Además de la práctica educativa, mi edad, mi estilo, hacían que la relación informal con los alumnos estuviese presente de una forma constante. Ella me indicaba que la vida de los muchachos corría por otros surcos. Para ellos, la escuela era negativa o, peor aún, a-significativa.

Educación integral: ¿buena o mala?

Sé que este subtítulo pone en guardia a muchos porque seguramente pensarán que vengo a juzgar, y el intelectual no debe hacer eso, o que el

1 Licenciado en Educación, mención Filosofía. (Universidad Católica Andrés Bello, 1991). wrodrigu@ucab.edu.ve

científico no está sino para describir fenómenos, señalar, y que *el problema acerca de la ética es innecesario*.

Pues yo les respondo que la verdadera responsabilidad del teórico y el auténtico foco de toda actividad humana es ético. Además resulta muy curioso y sumamente sospechoso que precisamente sean los dirigentes de la sociedad quienes diriman la discusión ética por una discusión metodológica o práctica.

Mientras no se desvele la ética implícita en las prácticas educativas no habrá ni conocimiento real de ellas, ni alternativa alguna. Podrán producirse reformas, rearticulaciones, pero verdaderos saltos nunca. Además en este problema aparece con mucha claridad que esa es la raíz: *la ética*.

Ahora, no entiendo la ética como un código de normas individuales ni como un conjunto de costumbres sancionadas socialmente. La ética es el terreno que antecede a esas concreciones. La ética es el espacio humano de la responsabilidad, de la solidaridad, de la comunicación de las personas. Por eso su ámbito es espiritual y práctico.

No se me oculta que si la ética no aparece sino como aplicación secundaria, como interpelación a la tecnología, es porque de modo secular ese ha sido el proyecto burgués de sociedad: desterrar toda ética cuestionante, toda metafísica ajena al materialismo del mercado, de la producción y del capital. ¿Lo habrán logrado?

De esto, ¿cómo queda la educación? Ni bien ni mal, pues la educación es ella misma clasista, falazmente neutra y el conocimiento que legitima es también clasista, falsamente neutral, universal y objetivo.

La conclusión de Marx es justa: la única objetividad es la objetividad de clase. Inevitablemente escuela y poder se exigen. La escuela ha surgido siempre en medio de un ámbito de poder.

Así todo lo pensado y practicado desde esta escuela es, inevitablemente, una rama de dominio, de estratificación, de legitimación de la jerarquización social, de la explotación económica, cultural, educativa e ideológica.

La psicología, la filosofía, la sociología y un largo etcétera son productos de esa cultura dominante, burguesa. El burgués es un práxico de la moneda. Así economía, administración, gerencia, ergonomía, cibernética son solo aspectos de una misma praxis.

El burgués es uno que se concibe, como la moneda, como un *individuo*, y ve en los otros eso mismo. Esa concepción surge de su práctica de vida. La ciencia es una arma en manos de un proyecto socioeducativo que es siempre burgués.

La psicología, sobre todo el conductismo, pero también el psicoanálisis y el humanismo mismo, es un modo de dominio de las conductas, de la gente. La sociología es el esfuerzo de los poderosos por integrar a los sujetos en una sociedad previamente constituida según esquemas materio-cientificistas.

El *Curso de filosofía positiva* de Comte y la *Filosofía sintética* de Spencer son paradigmáticos. La filosofía es la forma de universalizar y extender un modo de pensar clasista, foráneo. La historia, la geografía, la paleontología, están todas determinadas por unos intereses de clase que oscurecen la verdad: historia de vencedores. Estos saberes eurocentrados no pueden ser considerados la verdad. Replanteemos la pregunta y cada cual responda, desde su mundo y sus opciones, si la educación integral puesta por el burgués como su ideal de hombre es buena o no.

Lo que está omnipresente no se percibe con facilidad

Deseo partir del ejemplo de un exquisito perfume que de tanto olerlo llega un momento en que ya no se le percibe. Esa misma impresión me produjo la investigación que sobre la educación integral había iniciado.

Al estudiar el tema, podía leer entre líneas, en los filósofos, educadores y pedagogos, lo que concebían por “educación integral”, pero no aparecía con la claridad de una definición. Inmediatamente me pregunté por qué y encontré las palabras que resumían lo que sucedía: es que *el corazón de la educación actual es el proyecto de la educación integral del hombre*. Ese proyecto lo ha producido una comunidad humana y lo ha extendido a todo el conjunto.

Es decir, parafraseando a Moreno (1995), hoy toda educación es integral². Si la educación integral es burguesa, entonces toda educación, producida por

2 “Una de las condiciones que se vienen exigiendo a la educación es que sea integral” (García, V., 1964: 308). “El concepto “integral” puede considerarse consustancial a la educación misma” resaltando que los sujetos “precisan ser atendidos en todas las dimensiones de su personalidad” (AAVV, 1985: 756). Morando nos dice que cuando no se dan ciertas condiciones “se dispersa el mismo concepto de la educación integral, es decir, el concepto de la educación sin otros adjetivos”. (Morando, D., 1961: 425).

el mundo de vida burgués, es burguesa. Por ser tan fundamental, tan evidente, tan omnipresente, es que es vano, innecesario e improbable mencionarlo.

Es fácil ver las huellas, como apunta Jacques Derridá, no es tan fácil captar el terreno sobre el que se colocan. Cuando el terreno es el mismo, y cuando todo lo hecho se ha practicado sobre él, es difícil distanciarnos del terreno, juzgarlo, criticarlo.

No vivimos en ese terreno de significados, sino que nosotros somos vividos por él. Nuestro pensar y nuestra praxis educativa es, ella misma, dirigida por esos cauces de forma no consciente. Eso es lo que sucede con el planteamiento integral desde el mismo triunfo de la burguesía al final del medioevo.

Pero lo interesante no es tanto eso, sino que se planteara como algo bueno, universalmente, el educar integralmente. Todos los textos lo presentan como un gran logro, como una gran finalidad, el proyecto individualista, materialista, ateo, científicista³, jerarquizante de la burguesía.

Tal vez los autores, privadamente, no lo sabían. Pero eso no los libra de responsabilidad. Tremenda paradoja: los críticos de la ética universal, los burgueses, son los que más se esfuerzan por justificar sus acciones.⁴ ¿Será que tampoco ellos pueden escapar de la ética?

¿Qué es “integral”?

Hasta aquí puedo estar crasamente equivocado. No quiero ver verificada mi hipótesis antes de probarla, tampoco quiero forzar las variables de

3 La ciencia y su relacionado la técnica son el conocimiento oficial desde mucho antes de la revolución científica del siglo XVII. Todas las innovaciones pedagógicas moderno-burguesas exigen el reconocimiento de la ciencia como del único conocimiento real y verdadero. En coherencia, Cordido y Estacio afirman que “en la formación integral del docente, juega un papel fundamental la preparación técnica” y luego: “La formación técnica del educador debe ser una norma conductual” y más: “La calidad de la fibra técnica del docente integral es la que conducirá a la utilización de una tecnología consecuente con su propia realidad y, en el mejor de los casos, a la creación de la que sea necesaria”. (Cordido, I. y Estacio, A., 1983: 320 – 321).

4 Lo único que no es justificado por los burgueses y por sus hijos los modernos es la libertad individual. Esta aparece como el ámbito raigal sobre el cual y desde el cual debe justificarse todo. Así desde la Episteme moderno-burguesa solo son vivibles pensables practicables éticas individuales o colectivas. Lo colectivo no es distinto de lo individual, pues lo colectivo es –para Marx– la clase individualmente pensada.

investigación para que dé el resultado que quiero que dé. Si me equivoco mejor, pues entonces quedaría algo que rescatar de la Educación, pero si no es así estaría obstruido el camino hacia el logro de un humanismo verdaderamente humano. Nunca como ahora temo no equivocarme.

De todos modos se me antoja que la única manera de saber si es burgués el proyecto de educación integral es pasar por examen a los pensadores que explícitamente articulan el término y, de ser posible, deslindar los significados y referencias del término “integral”. Veamos:

1. Ante todo *el término es inicialmente negativo*, “opuesto a”. Aparece por primera vez en los grandes pedagogos romanos para oponerse a la educación exclusivamente militar, filosófica o política de los griegos. Integral sería para ellos una educación que abordara al individuo en su totalidad⁵. Pero olvidan que el individuo es ya una construcción mental, fruto de la práctica social primera de un grupo humano histórico-situado (Moreno, 1995), y que la totalidad exige una reificación de todos los acontecimientos humanos, como señala Lévinas.

Los medievales también se oponen a la “educación integral” romana porque se convirtió en una educación altamente abstracta, estatal, política, clasista y masculina. Así los medievales también oponen una educación espiritual a la educación tan política y racional precedente.

Los renacentistas opusieron un hombre artístico-antropocentrado al teológico medieval⁶. Lo que hasta entonces sucedía era que la integralidad no era ni total ni lograda. Pues, queriéndolo o no, se hizo tanto énfasis en “lo

5 Del seguimiento atento del pensamiento del filósofo lituano E. Lévinas se clarifican asuntos muy importantes: integralidad y totalidad van muy de la mano. El todo que ambos términos implican dirige la práctica educativa hacia la asimilación por uniformidad y compactación de toda distinción, de toda heterogeneidad. Se trata de incluir en una totalidad previamente concebida a los sujetos, procesos, logros —por la vía forzada— hasta hacerlos desaparecer en su distinción, uniformándolos. No hay aquí posibilidad alguna ni de novedad, ni de creación, ni de expresión relacional humana. De más está decir que una educación así concebida es antitética e inhumana por inhumana. (Lévinas, E., 1987).

6 Este tinte anticlerical, secularista, laicista, es el tinte de la educación desde entonces hasta el presente. Así encontramos en pleno siglo XX a J. Dewey, defensor del liberalismo pragmatista, democrático, propugnando por un absoluto naturalismo, heredado de Darwin, que lo conduce a la afirmación de que el ámbito material es el ámbito verdaderamente humano. (Moore, T., 1974: 60 – 61).

faltante” al modelo criticado que se quedaron todos con ello. Cientificistas, humanistas, espiritualistas, políticos, etc., siguieron siendo siempre eso.

La misma práctica —ya entonces— demostró que el discurso ecléctico y el sistemismo no son vivibles. Aquí no se encarnó la integralidad. Pero ya en la etimología del término está su negatividad: el prefijo *in* con el que empieza la palabra es una negación. Efectivamente, el término castellano *íntegro* equivale al latino *integer*.

Ahora bien, el segundo elemento de esta voz posee la significación del verbo latino *tango*: tocar, tomar, coger, quitar, robar. Por consiguiente, lo íntegro es lo intocado, lo intacto, lo no robado, lo no disminuido, o sea, lo entero.

Si del adjetivo pasamos al verbo, observamos que integrar⁷, dejando aparte también su significación estrictamente matemática, es dar integridad a una cosa, componer un todo de sus partes integrantes, y, extrayendo del fondo su primera significación latina, restablecer, restaurar. Lo integral o integrante es lo que restablece, lo que restaura.

Por tanto, toda actividad integral aplicada a un ser particular presupone en él una determinada situación que ha sufrido merma o menoscabo, porque no se puede restaurar lo que no ha experimentado deterioro. La educación integral supone, pues, la existencia de un estado previo, perdido por el hombre, y que se ha de recuperar. (García, 1964: 308).

2. *Integral está referido al individuo a educar, nunca a la comunidad.* Ese es el punto de partida de todos los enfoques y autores que defienden el planteamiento integral. Es decir, no se entiende y plantea la integralidad como

7 “En la educación la integración por el cual una persona llega a formar con sus experiencias, emociones, ideas, etc., una unidad para constituir su personalidad. También significa la superación de las divisiones que suelen establecerse en los planes de estudio, por unidades o grupos de materias relacionadas por su semejanza. Tal es el caso de la llamada Enseñanza global y de los programas de ideas asociadas” (Leví Hopkins, L y otros, 1937). Sospecho que ni siquiera la ultramoderna metodología de Proyectos de Kilpatrick ha logrado tal superación. De todos modos: “la meta de la Educación integral deberá adoptar la dirección globalizadora, de modo que los objetivos específicos, sean del campo cognoscitivo, afectivo o psicomotriz, estén siempre enmarcados en un contexto más amplio de proyecto personal completo. La existencia de deficiencias de cualquier orden no pueden hacer perder al educador la consideración de hallarse ante un ser humano necesitado de formación integral”. (AAVV, 1985: 757).

integralidad de factores participantes en la educación: alumnos, profesores, comunidad, familia, padres, escuelas, etc. Lo que se busca es el crecimiento –siempre cuantitativo– del individuo: su autodesarrollo, su autoformación, su autoestima, su autorrealización. La comunidad nunca aparece dentro del proyecto integral y si aparece lo hace desdibujadamente, sobre el telón del desarrollo individual.

Rousseau es un buen ejemplo de ello, pero también Dewey, las hermanas Agazzi y Comenio. Con razón Luzuriaga (1958) confirma una de las tesis planteadas anteriormente al sentenciar –plantado en la historia– “la educación se dirige siempre a un ser individual, pero que vive en un mundo social para el cual hay que prepararle” (p. 31). Así se habla de “socialización” de la educación “para que la individualidad pueda desarrollarse y elegir los valores autónomamente”. (p. 31.).

La autonomía es ya –desde los griegos– el proyecto ético-educativo dominante. Lo encontramos en Platón y en los escolásticos, también en Descartes, Kant, Hegel y Sheller. Por eso no deben extrañarnos expresiones como las de Ellen Key - representante de la Pedagogía individualista - cuando apunta que “el fin de la educación futura será crear un mundo de belleza en el cual se dejaría al niño desarrollarse y moverse libremente hasta que tropezará con la frontera infranqueable de los demás”. (En Luzuriaga, 1966: 126).

En el fondo, quiero hacer audible una de las tesis desarrolladas en mi curso de Filosofía de la Educación con estudiantes de la Escuela de Educación de la Universidad de Oriente: el individualismo educativo no es educativo, es cultural, de la cultura dimana, como de su fuente sentidizante, posibilitante, estructurante.(Rodríguez, 1995).

Pero no de la cultura, en abstracto, sino de una cultura histórica, concreta: la burguesa. Si así es, y si la escuela es solo una de los espacios de encarnación de la cultura oficial, ¿qué sentido puede tener seguir luchando con el individualismo educativo? ¿No será esa pseudo lucha, un *slogan*, un dispositivo inofensivo de falsos críticos?

Pido –metodológicamente– que no se me haga caso en lo escrito hasta ahora, pues puedo haber engañado. Pero quiero decir –no sin sorpresa– que ya en un clásico de la Pedagogía (Morando, 1961) se encuentra la concepción filosófica de hombre que propone la Educación integral y que ella parece darme la razón.

Morando (1961) denuncia los peligros de las teorías reduccionistas del hombre y, en seguida, apunta que ese peligro “puede evitarse sólo fundamentando la educación en un concepto del *hombre integral*, como cuerpo y espíritu, como *persona individual* que vive en sociedad” (p. 423). Destaco lo evidente: el discurso es internamente contradictorio. El Hombre integral es un individuo⁸. Pero nadie aceptará que individuo es persona. Persona es relación.

Además, estrictamente hablando, nada hay de espiritual en el individuo. Ni como concepto ni como práctica existe espiritualidad posible en las definiciones individuadas. También se supone la sociedad como buena, y, además, segunda al individuo.

Afirmar –como hacen Spencer y Capabianca– que primero es el individuo y luego la sociedad, no solo es falso filosófica, antropológica y psicológicamente, sino que es una afirmación intencionada. Lo primero, lo originario, es la relación. Morando da una sin-razón de la “bondad” de la sociedad: “Así fue comprendido en la Antigüedad, cuando el hombre bestial, absorbido y dominado por la naturaleza, poco a poco se liberó de ella para entrar a formar parte de la sociedad” (Morando, 1961:423). ¿Se puede aceptar con tal facilidad la afirmación de que la sociedad libera? ¿De qué libera? ¿En qué sentido?

De todos modos es claro que el hombre integral es el modelo de hombre construido para vivir en la sociedad hecha y la educación solo será posible sobre el mantenimiento de esa sociedad. La sociedad normatizará y construirá las reglas de la educación⁹.

8 Produce náusea el individualismo egotista de Comenio, presente en su metodología pedagógica. Para él los pasos del método son: 1. Autopsia (observación por sí mismo de la cosa); 2. Autopraxis (ejercicio personal de lo aprendido) y 3. Autocrecia (aplicación autónoma de lo estudiado) (Cordido y Estacio, 1983: 220).

9 Para Nartop, representante de la pedagogía social, “la educación está condicionada socialmente; así como por otra parte, la conformación de la vida social está fundamentalmente condicionada por una educación adecuada de los individuos”. Este individualismo late con fuerza hasta en el pensamiento del gran pedagogo Español Giner de los Ríos: “la educación es una acción universal, difusa y continua de la sociedad (y aún del medio todo), dentro de la cual la acción del educador desempeña la función reflexiva, definida, directa, de excitar la reacción personal de cada individuo” (Luzuriaga, 1966: 126).

Con razón Hegel ha afirmado que “el hombre es lo que es mediante la educación”. (En Luzuriaga, 1966: 126). Es que también Rousseau había apuntado que “todo lo que tenemos desde nuestro nacimiento y de que tenemos necesidad cuando mayores nos es dado por la educación” (En Luzuriaga, 1966: 126).

Acertadamente se le ha criticado al *Emilio* el individualismo que hace consistir toda la educación en el contacto alumno-preceptor (Cordido y Estacio, 1983: 225). Ya mucho antes, Comenio había expuesto las “razones” del individualismo pedagógico que no por casualidad son las mismas que las del discurso foráneo de la autoestima.

Los autores —de forma acrítica— tan solo pasaron por encima el asunto. Así nos dice: “Nadie puede creer que es un verdadero hombre a no ser que haya aprendido a amar su verdadero hombre” (Luzuriaga, 1966: 126). Esto se logra a través de la educación. Efectivamente —nos dice Pestalozzi— “la educación verdadera y natural conduce hacia la perfección, la gracia y plenitud de las capacidades humanas” (En Luzuriaga, 1966: 126). De paso se me ocurren tres preguntas: desde dónde, para quién y cómo logra esto la educación. Más adelante, el creador de la Educación Elemental ensaya algunas respuestas. Se trata de una “educación humana basada en las circunstancias en las que se encuentra el individuo” (Mantovani, 1959:111). Giovanni Gentile (1875-1944) nos dice otro tanto: “La libertad que fomenta la educación en el espíritu individual, es aquella a la que tiene derecho” (En Cunnigham, 1955: 176).

3. *El individuo es un paciente o agente segundo, reactivo.* A pesar de la insistencia en los métodos activos, la participación de los alumnos, estos, si participan, lo hacen de segunda vuelta, de modo reactivo, pues no son posibles dentro del esquema de poder-obediencia relaciones de verdadera participación. Aquí solo podrá hablarse de colaboración, de *feedback*, pero jamás de actividad responsable. A. Small y R. Boone parecen darnos la razón. Para el primero la educación es “una conformidad consciente de los individuos con la coherente realidad cósmica de la cual forman parte”. Para el segundo esta es “la influencia de la sociedad sobre el individuo, concentrada y reducida de modo sistemático”. (En Fitzpartrick, 1958: 274)¹⁰. Pero lo más curioso es

10 Además de que la educación sea una empresa individualista está claro hasta en Faure cuando señala que los fines de la educación son: “preservar la originalidad y el ingenio creador de cada sujeto” (Edgard Faure, 1973: 229).

que los promotores del activismo libre, desestructurado, familiar, han sido los más grandes defensores prácticos de las órdenes, la disciplina y la autoridad.

Entonces se afirma que

mediante la educación integral, el sujeto se convertirá en persona responsable y autónoma al máximo de sus posibilidades, para lo cual sería preciso sumar y armonizar las influencias del medio social, escolar y familiar. Se trata de lograr los objetivos fundamentales de: a) bastarse a uno mismo, b) adaptarse al medio social en que se vive y c) estar libre de hábitos perturbadores para sí mismo y para cuantos le rodean (AAVV, 1985: 757).

4. *Integral hace referencia a las ciencias o a ciencias y humanidades, pero vistas estas últimas en clave de las primeras.* Esto es claro en todos los autores luego del siglo XVI. Integral es el hombre, método, didáctica y praxis que consideren el desarrollo y prácticas científicas como meta, objetivo y fuerza. Por ejemplo, en Goethe, esto se hace muy claro. Si se admite la coexistencia de otras ramas del saber se lo hace como una especie de muestra de la bondad científica, de la falsa democracia del conocimiento, pero, eso sí, en estado de inferioridad, de disminución, de desventaja. Se puede escoger no estudiar humanidades y hasta ser un absoluto ignorante de ellas, pero no es siquiera pensable lo mismo con respecto a las ciencias. Razón tiene Paul Feyerabend.

5. *Se pide la integralidad sobre el fondo del dualismo.* Es decir, cuando el hombre está entendido desde una clara separación de sustancias, facultades, sentidos o potencias, tiene sentido hablar de integralidad, si no se hace necio pronunciar la palabra. Nuestra cultura occidental es dicotómico-dualista y así puede pronunciar falazmente el discurso de la integralidad. En la Educación integral las separaciones dicotómicas son el sonido constante de todo el enfoque educativo-pedagógico: objetivos racionales y no racionales, pedagogías activas y no, metodologías de campo y bibliográficas, etc.

6. *Integral significa asumir la materialidad empírica de la realidad y las personas.* Proyecto ya claro en el voluntarismo e intuicionismo escotista de la Escuela franciscana. Escoto apunta que no solo es posible el conocimiento de lo particular, individuado, sino que eso es lo único que podemos conocer y que además el mismo Dios conoce de esta forma perfecta: directamente, intuitivamente. A su vez, no es la razón abstractiva lo que nos pone en contacto con la realidad, sino la voluntad activa. Abierto el camino para Ockham y Vilanova. Descartes y los modernos sólo tenían que dar impulso.

Integral es el todo, entendido el todo de modo material-numérico, serializado, ordenado cuantitativamente. En consecuencia, la Educación integral es un materialismo individualista. Pero si suena atrevido basta hurgar el sentido del lenguaje, la praxis, los modelos y productos educativos para arribar a algún logro interpretativo.

7. *Integral es suma*. Esto quiere decir que, aunque se postule la importancia de formar el *todo* de la persona, ese todo no es entendido como *gestalt* cualitativa, como “más que las partes”, sino como suma de estas. En esta línea, apunta Morando (1961)

si el fin supremo de la educación es la formación de la persona en su unitotalidad esencial, y si el concepto completo de persona implica una *síntesis de los principales elementos* que en ella han sido históricamente aclarados, un moderno humanismo integral no puede tener solamente en cuenta todo cuanto constituye al hombre y la persona en sí, sino que debe tener en cuenta también cuanto constituye de hecho el complejo de los intereses que prevalecen hoy en la humanidad (pp. 423-424).

Es decir, la integralidad es pensada y pronunciada sobre la *individuación*, y al hablar de la necesidad de integrar¹¹ de lo que se trata es de crear los mecanismos —siempre metódicos— para asegurar la suma unitiva de las partes escindidas: trabajo manual-trabajo intelectual, razón-volición, moral-intelección, conocer-sentir.

Además nunca se escapa de la tentación de pensar una “base” para el resto de las partes. Así en Johann Goethe (1749-1832) la base de la educación integral es el arte. Sobre ella se montarán la educación moral y la intelectual. “El espíritu, por el que actuamos, es lo más elevado. La acción es comprendida y representada únicamente por el espíritu” (En Luzuriaga, 1959: 94). Lo que intenta él —nos dice Luzuriaga, en el mismo texto— es conciliar las oposiciones entre el hacer y el pensar, el conocer y el sentir. Como se escucha:

11 La escuela integrada (de integrar) consiste, resumidamente, en un hacer completo (actividad) más el estudio académico. La expresión “Escuela integrada” fue tomada en castellano del francés y con ella los pedagogos franceses han traducido las comprehensive Schools escandinavas. Se trata de establecimientos que reciben a los alumnos que dejan la escuela primaria o elemental y los llevan a orientarse progresivamente hacia el tipo de estudios que convienen mejor a sus preferencias y a sus aptitudes. En la ex-Unión soviética el sistema de enseñanza general y politécnica presenta varios rasgos comunes con la escuela integrada. (Merani, 1982: 222).

su punto de partida son los individuos y la integralidad consiste en la suma de ellos. También Marx es integral, pues, el colectivismo es la suma de los sujetos y también él parte de las oposiciones entre estructura-superestructura, tesis-antítesis, ciencia-no ciencia, etc. Nos dice Goethe en su planteamiento integral:

Pensar y hacer, hacer y pensar es la suma de toda sabiduría. Una y otra cosa han de alternar eternamente en la vida, como la inspiración y la expiración (...) quien somete la acción al examen del pensar y el pensar al examen del hacer, éste no puede equivocarse nunca y, si se equivoca, encontrará pronto el buen camino. (En Luzuriaga, 1959: 94).

8. *La antropología de fondo: un pesimismo por la naturaleza humana.* Así nos dice Goethe: “El hombre tiene tanta inclinación a darse a las cosas vulgares; el espíritu y los sentimientos se embotan”. Así “muchos hombres encuentran placer en simplezas y disparates” (En Luzuriaga, 1959: 94). Desde aquí resulta natural esperar que se postule la necesidad del control educativo para evitar tales desmanes y la separación de participantes. Se me dirá que eso es explicable por el fondo protestante. Yo arguyo: toda la Modernidad es pesimista. Descartes, Locke y Hobbes son algunas muestras. El pesimismo antropológico es lo que late al fondo de las teorías políticas modernas como el contrato, la división de poderes, la democracia participativa, la postulación del Estado rector. Se trata de salvar al hombre de su propia maldad. Lutero sigue vivo en la cultura.

9. *La educación integral solo es practicable para los burgueses.* Pues fueron ellos los practicantes de una sociedad cimentada sobre el dinero, la materia, la acumulación individual y el ocio. Para Goethe, para educarse humanamente se debía “oír todos los días una cancioncilla, leer una buena poesía, ver un cuadro excelente y, cuando fuera posible, decir algunas frases razonables” (En Luzuriaga, 1959: 94).

Es que “lo bello necesita que se le favorezca; lo *poseen pocos* y lo necesitan muchos”. Prosigue: “no todos los hombres se ocupan de su educación; muchos piden únicamente remedios para llegar al bienestar, recetas para conseguir riquezas y toda clase de satisfacciones” (En Luzuriaga, 1959: 94).

Clave es la siguiente aclaración histórica:

En la Edad Media, la cultura y la educación del noble fue posible por la economía agraria feudal que permitía al señor disponer de las tierras y de los

campesinos, mientras él se dedicaba a las actividades guerreras y palatinas. En el Renacimiento, el desarrollo de la economía mundial favoreció el enriquecimiento de las ciudades y la creación en ella de escuelas humanistas para los hijos de los burgueses y mercaderes¹². Y en el siglo XIX el crecimiento de la economía industrial produjo la creación de la educación profesional. (Luzuriaga, 1967: 160).

De todos modos, mantener al interior de una misma cultura el discurso del confort y el antiquísimo de la educación para el trabajo son incoherencias insalvables, invivibles.

10. *La educación integral no supera la mutua dependencia maestro-alumno.* Goethe nos dice que el alumno es educado “cuando se acerca al maestro”. Desde aquí es imposible el discurso ilustrado de la libertad, también es un sin sentido hablar de iniciativa, independencia, solidaridad, colaboración. El aprendizaje es el medio más cabal de dominio. El examen es el recurso final de dependencia. Sin control educativo carece de sentido el examen. De lo primero que debe liberarse el alumno es del “iluminador”. Esto por su bien, por su sano desarrollo relacional, humano.

11. *“Integral” es un adjetivo y no un sustantivo. El término integral tiene una acepción matemática* (Luzuriaga, 1966: 308) y quiere significar, siempre en clave individualista, a la educación que alcanza a todas las facultades humanas.¹³ Pero, más en profundidad, la palabra designa un adjetivo que se puede aplicar a una cosa o a una actividad. Cuando se aplica a una cosa suele distinguirse lo integral de lo esencial en la composición de un todo. Pero la educación no es una cosa, sino una acción, una actividad; entonces el adjetivo integral aplicado a ella le confiere un carácter de agente. *Educación integral es la que integra, es la educación integrante.* (Luzuriaga, 1966: 308). Integrar es dar integridad a una cosa o también componer un todo de sus partes integrantes. Así la educación integral es “la que confiere integridad al hombre”. La educación integral es la educación concebida como la actividad que tiende a hacer hombres íntegros, o es un concepto superficial.

12 El desarrollo del Humanismo pedagógico de la mano de Rotterdam y los humanistas españoles conllevó al abandono posterior del movimiento de popularización de la educación asumido por la Reforma protestante, la Compañía de Jesús y las Escuelas católicas y las Escuelas Pías de San José de Calasanz. (Luzuriaga, 1967).

13 Una referencia más amplia se encuentra en Romero, J.L., 1987 y Romero, J.L., 1997.

Pero analizando la significación precisa del vocablo íntegro, advertimos que lo íntegro es aquello a lo cual no le falta ninguna de sus partes. Totalidad absoluta. Pero si integral es el adjetivo, prescindible en todo caso, y la educación toda es parcializada y parcializante, la integralidad muere asfixiada por un sustantivo real: la educación.

De manera sencilla: la asunción plena de la persona —cosa impensable para los burgueses que ni siquiera conocen el término *persona*— para ser más que demagogia requiere ser colocada como actividad sustantiva, como inicio y no como tinte, como estructura y no como aditamento.

Más allá de Frankfurt: la propuesta

Pues no más insistencia en algo ajeno, imposible e inhumano. Propongo pensar la educación desde fuera de ella, desde un *topos* distinto al escolar. Asumiendo la absoluta inalienabilidad de las personas. Formando y viviendo la “educación” que se da en las comunidades, los grupos, los sectores populares, asociaciones culturales o juntas pro mejoras (hoy avasalladas por las burguesas asociaciones de vecinos).

Se trata de dejar de usar y practicar la educación como se practica oficialmente. Retomar la ética como único camino para superar el legalismo de las concepciones educativas. Elaborar desde una perspectiva no escolarizada ni escolarizable la educación desde sus términos hasta sus prácticas pasando por sus opciones.

El reto es transeducativo. No se trata de educar, ni de enseñar, ni de aprender nada. No soy culturalista. Se trata de producir y formar, desde nuestra cultura popular, los signos de la cultura. Efectivamente, nuestra cultura popular existe, se expresa a cada instante en la vida y en las prácticas populares, pero el nivel de simbolización de esa vida es casi ausente. Así se hace imposible de comunicar. Para poder conocer esa cultura se hace necesario vivirla, implicarse —como apunta la gente del Centro de Investigaciones Populares¹⁴— real y concretamente en la vida —siendo Pueblo.

No es que no exista la comunicación en el pueblo, sino que el Moderno es sordo a la persona del pueblo apalabrada. Nosotros no somos modernos,

14 El Centro de Investigaciones Populares es una ONG venezolana dedicada la investigación del mundo de vida popular. Fue fundada por el sacerdote salesiano Alejandro Moreno, psicólogo y doctor en Ciencias Sociales.

por lo menos no totalmente. Vivimos en el quicio de dos mundos. A uno pertenecemos por origen y a otro por educación. Demás está decir que esta no es tarea de un individuo, ni de un selecto colectivo. Planteo y provocho, provocho y propongo: qué tal un grupo de estudiantes, profesores, jefes de departamentos, escribiendo y dialogando sobre sus vidas y la cultura vivida, la sociedad, las prácticas relacionales, desentrañando la cultura, el lenguaje popular, las relaciones humanas, la producción de signos reales, etc. Eso es la universidad. Ese el único camino para recuperar la raíz humana del conocer y para crear un conocer para vivir. Estamos en el terreno de la ética y la ética es opción, invitación sincera y transparente.

Bibliografía

- AA.VV. (1985). *Diccionario enciclopédico de Educación especial*. Madrid: Santillana.
- Cordido I. y Estacio A. (1983). *Filosofía de la educación*. Caracas: UNESR.
- Cunningham, W. (1955). *Filosofía de la Educación*. Buenos Aires: Ateneo.
- Faure, E. (1973). *Aprender a ser*. Madrid: Alianza.
- Fitzpatrick, E. (1958). *Filosofía y Ciencia de la Educación*. Buenos Aires: Paidós.
- García, V.(1964). *Diccionario de Pedagogía*. Barcelona: Labor.
- Hopkins, L.y otros. (1937). *Integration*. New York: Appleton.
- Lévinas, E. (1987). *Totalidad e Infinito*. Salamanca: Sígueme.
- Luzuriaga, L. (1958). *Pedagogía social y política*. Buenos Aires: Losada.
- Luzuriaga, L. (1959). *Antropología pedagógica*. Buenos Aires: Losada.
- Luzuriaga, L. (1966). *Diccionario de pedagogía*. Buenos Aires: Losada.
- Luzuriaga, L. (1967). *Historia de la pedagogía y de la educación*. Buenos Aires: Losada.
- Mantovani, J.(1959). *Educación y vida*, Buenos Aires: Losada.
- Meister, G. (1950). *Kant, Pestalozzi y Goethe sobre educación*. Madrid: Jorro.
- Merani, A. (1982). *Diccionario de Pedagogía*. Barcelona: Grijalbo.

Moore, T. (1974). *Introducción a la teoría de la educación*. Madrid: Alianza.

Morando, D. (1961). *Pedagogía*. Barcelona: Labor.

Moreno, A. (1995). *El aro y la trama*. Caracas-Valencia: CIP.

Rodríguez, W. (1995). *Filosofía de la educación 1*. Cumaná: CED.

Romero, J.L. (1987). *Estudio de la mentalidad burguesa*. Madrid: Alianza.

Romero, J.L. (1997). *La crisis del mundo burgués*. Buenos Aires: FCE.