

La integridad como multidimensionalidad...

Diego Alejandro Muñoz Gaviria

LA INTEGRALIDAD COMO MULTIDIMENSIONALIDAD: UN ACERCAMIENTO DESDE LA TEORÍA CRÍTICA

Diego Alejandro Muñoz Gaviria**

Sara Victoria Alvarado Salgado*

Universidad de Manizales – CINDE

diegomudante@hotmail.comdoctoradocinde@umanizales.edu.co

¿Quién puede definir la dirección de una biografía humana o de la historia entera?; pasmo, pues, ante lo que sea indefectiblemente el hombre. Tal perplejidad antropológica pide ayuda a la pedagogía. El ente humano queda percibido como esencia inesencial, como tarea. La suma de datos se muestra flaca en vistas a entregar el hombre. El cómo, el qué y el quién sea el anthropos es doctrina que no le viene dada a éste, sino que constituye su quehacer primario. El hombre pasa a ser animal crístico. Esta palabra hay que entenderla desde su etimología griega: crisis, en griego clásico, significa decisión; provenía del verbo krino, “yo decido”. Al hombre le incumbe tener que decidirse, y aquí interviene ya el proceso educador.

** Sociólogo, Especialista en Contextualización Psicosocial del Crimen, Magíster en Psicología de la Universidad de San Buenaventura Medellín, Estudiante del Doctorado en Ciencias Sociales: Niñez y Juventud de la Universidad de Manizales y el CINDE. Director del Grupo Interdisciplinario de Estudios Pedagógicos de la Universidad de San Buenaventura, y miembro del Grupo sobre Formación y Antropología Pedagógica de la Universidad de Antioquia. E-mail: diegomudante@hotmail.com

* Psicóloga, Universidad Javeriana. Master en Educación y Desarrollo Social y Doctora en Educación, NOVA University-CINDE. Directora del Doctorado en Ciencias Sociales. Niñez y Juventud y del Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud del CINDE y la Universidad de Manizales. Directora de la Línea de Investigación en Socialización Política y Construcción de Subjetividades del Doctorado. Coordinadora del Grupo de Trabajo CLACSO “Juventud y nuevas prácticas políticas en América Latina”. Investigadora Principal del Proyecto “Experiencias alternativas de acción política con participación de jóvenes” financiado por Colciencias. E-mail: doctoradocinde@umanizales.edu.co

Éste pende de la decisión antropológica. Sin antropología no resulta factible la pedagogía (Fullat, 1997:22)

RESUMEN

Este artículo problematiza algunas reflexiones sobre la integridad, principalmente en el campo de la educación. El punto de partida es la asunción de que la integridad es asumida como un potencial de transformación crítico, que incorpora el hecho por el cual la teoría crítica hace pensar a los seres humanos y sus construcciones sociales como realidades multidimensionales e históricas en la base de su concepción antropológica, política y pedagógica. De este modo, la integridad tomada como multidimensionalidad ubica un campo de enunciación y problematización centrado en la sociedad desde la teoría crítica y, en consecuencia, las posiciones despiertan interés desde un método crítico y hermenéutico en la correspondiente agenda.

Palabras clave: Integridad, multidimensionalidad, emancipación

ABSTRACT

INTEGRALITY AS MULTIDIMENSIONALITY: AN APPROACH FROM THE CRITICAL THEORY

This article problematizes some reflections around integrality, mainly in the field of education. The following assumption is its point of departure: integrality is assumed as a critical-transforming potential, which incorporates the fact by which critical theory makes us think human beings and their social constructions as historical multidimensional realities on the basis of their anthropological, political and pedagogical conception. Thus, integrality taken as multidimensionality locates a field of enunciation and problematization centered on the society critical theory and; consequently, positions an emancipating interest and a methodological critical hermeneutic approach in the corresponding theme agenda. Accordingly, the participation needed by social subjects is affirmed not only in the execution of educational programs and policies, but also in their formulation and discussion. Education is a public matter and must, as a matter of fact, involve all of its actors and incite to its responsible participation. It is thus necessary to strengthen and multiply some valuable initiatives of citizen participation in education which recognize individual and collective multidimensionality as a political and anthropological possibility for the generation of civilizing alternatives.

Keywords: Integrality, multidimensionality and emancipation

RESUMO

Este artigo problematiza algumas reflexões sobre o tema da integralidade, principalmente no campo da educação. Para isso, parte da presunção seguinte: a integralidade assume um potencial crítico-transformador quando incorpora o apelo da teoria crítica do pensar o ser humano e suas construções sociais como realidades históricas multidimensionais a partir da sua concepção antropológica, política e pedagógica. Assim, a integralidade como multidimensionalidade situa um campo de enunciação e problematização centrado na teoria crítica da sociedade e, portanto, coloca um interesse emancipatório e uma aproximação metodológica crítica e hermenêutica na agenda deste tema. Por conseguinte, se afirma a necessidade da participação dos sujeitos sociais não só na execução das políticas e programas educacionais mas também na sua formulação e discussão. A educação é um assunto público e deve, portanto, implicar todos os seus atores e incitar a sua participação responsável. Neste sentido, se precisa fortalecer e multiplicar algumas iniciativas valiosas de participação cidadã na educação as quais reconheçam a multidimensionalidade individual e coletiva, como uma possibilidade política e antropológica que visa a gerar alternativas civilizatórias.

Palavras chave: Integralidade, multidimensionalidade e emancipação

Introducción

El presente escrito intenta compilar una serie de reflexiones en torno al tema de la integralidad, principalmente en el campo de la educación, para ello, parte del siguiente supuesto: la integralidad asume un potencial crítico – transformador, cuando desde su concepción antropológica, política y pedagógica incorpora el llamado de la teoría crítica de pensar al ser humano y sus construcciones sociales como realidades históricas multidimensionales. Así, la integralidad como multidimensionalidad ubica un campo de enunciación y problematización centrado en la teoría crítica de la sociedad, y por ende, posiciona en la agenda del tema un interés emancipatorio¹.

Partir de la mirada crítica de la sociedad y el interés emancipatorio que da sentido a sus propuestas civilizatorias, exige trascender algunos lugares comunes que se han reproducido históricamente en torno a la idea de integralidad. Algunos de dichos lugares trivializan esta categoría y le dejan como enunciado clique que parece realizar conquistas políticas sobre el reconocimiento, la democracia, la transformación por el simple hecho de nombrarle. En aras de generar una distinción con estas formas ligeras de asumir el tema, esta ponencia centra su mirada académica en la reflexión de posibles rutas o expresiones teóricas que brinden en clave crítica un sustento conceptual más sofisticado. Para ello se tendrán en cuenta los siguientes ítems:

En primer lugar, se tematiza el tema de la integralidad en la perspectiva antropológica, centrados en la pregunta por el ser humano en su triple condición humana: como ser que se nombra, como ser que se piensa y como ser que se construye. La idea en este apartado es poder sustentar la integralidad como una realidad antropológica insoslayable.

¹ Cuando en este escrito se hace alusión al concepto teoría crítica, se está enunciando una escuela de investigación social con orientación postmarxista surgida en Alemania, específicamente en Frankfurt a principios del siglo XX. En esta escuela el centro de la comprensión histórica gira en torno a la reconstrucción crítica de la propuesta civilizatoria occidental, principalmente en su configuración capitalista – industrial. Para Jürgen Habermas, uno de los representantes más destacados de esta escuela, en su texto: *Conocimiento e interés* (1992), la posibilidad de realizar juicios críticos y morales a dicha formación social, requiere de la develación de los intereses que guían la producción de conocimientos que se pretenden política y socialmente válidos. Así, para este autor, la civilización occidental ha construido históricamente tres tipos de conocimientos e intereses: conocimientos empírico – analíticos guiados por intereses técnicos; conocimientos histórico – hermenéuticos guiados por intereses práctico – comunicativos; y conocimientos socio – críticos orientados por intereses emancipatorios. En el caso concreto de este escrito, la revisión crítica al concepto de integralidad se orienta por este último conocimiento e interés; de allí que, en las siguientes páginas la crítica como dispositivo comprensivo acompañará el acercamiento a esta temática.

En un segundo momento, se aborda el tema de la integralidad desde una lectura sociopolítica basada en las reflexiones sociológicas de Herbert Marcuse en su texto: *El hombre unidimensional (1981)*. La importancia de acercarse conceptualmente a este autor, radica en sus lecturas críticas de la sociedad, el pensamiento y el ser humano unidimensional, que dificultan históricamente la consolidación y reivindicación de la integralidad o multidimensionalidad humana como realidad antropológica.

Por último, desde la mirada socioeducativa – pedagógica, se trata el tema de la integralidad o multidimensionalidad humana desde la pregunta por la formación integral. La idea aquí, es defender los procesos formativos como estructurantes de sociabilidades y subjetividades integrales. Se toma como ejemplo de manifestaciones educativas sobre este tema, el pronunciamiento latinoamericano realizado en Dakar en el 2000, sobre la declaración de Jomtien (1990) acerca de la “educación para todos”.

Es de resaltar que este texto se configura como una primera reflexión sobre el tema, aún dista mucho de ser una producción académica que encarne a cabalidad la complejidad que este tema comporta, pero creemos, se perfila como una contribución reflexiva que va más allá de la reproducción acrítica del tema.

1. Expresión antropológica de la integralidad

Pensar la integralidad en la perspectiva antropológica, es decir, desde la pregunta por el tipo de ser humano que enuncia y configura, demanda al menos tres rutas de indagación complementarias: una reconstrucción etimológica que brinde algunas ideas acerca de la implicación lingüística de este enunciado; una reconstrucción ontológica que se pregunte por el tipo de “naturaleza” humana que se quiere reivindicar; y por último, una reconstrucción epistemológica que indague sobre el tipo de saberes – poderes desde los cuales se ha optado por la legitimación histórica de un determinado tipo de devenir seres humanos. Estas tres rutas se fundamentan en la concepción antropológica de un ser humano que se nombra, se piensa y se construye (Horkheimer y Adorno, 1987)

En primer lugar, la pregunta antropológica del ser humano que se nombra, nos ubica tras la pista del valor etimológico de dichas formas de enunciarse; las cuales operan en un doble sentido: de un lado como descripciones de lo existente, de otro, como prescripciones de lo que habrá de ser. Así, el nombrarse el ser humano como integral, reactualiza la acepción etimológica del verbo integrar, el cual proviene del latín *integer* (entero). De allí que en primera instancia, la palabra integralidad lleve a pensar, como descripción o prescripción, aquello que está unido o completo, dado que las partes que le configuran se encuentran armónicamente ensambladas. Por ello, lo integral se refiere a las partes que componen un todo y se funden en él. El ser humano que se nombra como un ser integral y a su condición humana como integralidad, es un ser que apuesta por la complementariedad y multidimensionalidad de su existencia.

Como segunda ruta de reconstrucción, se encuentra el llamado a la configuración ontológica del ser humano. Según esta perspectiva, la estructura ontológica del ser humano se presupone pluridimensional y nos obliga a defender cierto desarrollo armónico en las personas. Desarrollo humano en el cual lo central será la defensa y promoción de la realización histórica del ideal ontológico de seres humanos con múltiples potencialidades y dimensiones. Así, la palabra integralidad en este trabajo asume una visión de conjunto de los derechos y dimensiones de los seres humanos concretos, en contra posición a visiones reduccionistas y unidimensionales de la condición humana.

Por último, en clave de una lectura epistemológica, ante las visiones reduccionistas del ser humano y de la sociedad, el tema de la integralidad enuncia un amplio espectro de tematización y problematización de la construcción social del ser humano. El supuesto central de esta ruta, se basa en la idea de que la producción, circulación y apropiación de una determinada manera de ser seres humanos, obedece en el contexto de la modernidad occidental, al tipo de intervenciones que desde ciertos saberes expertos se hace a la realidad antropológica del ser humano. De esta manera, en la división disciplinar de las ciencias modernas, cada uno de sus objetos de estudio terminó por sugestionar sobre la supuesta existencia de partes aisladas del ser humano, susceptibles de ser intervenidas por separado. Por ejemplo: saberes sociales que estudian e

intervienen al ser social del ser humano, saberes biológicos que estudian e intervienen al ser biológico del ser humano, sin diálogo entre ellas.

La idea epistemológica de la parcelación de los saberes a partir de la delimitación precisa de sus objetos de estudio, conlleva en la relación saber – poder la emergencia histórica de una forma precisa de ser seres humanos; en palabras del profesor Norbert Elias: de ser homo clausus o ser homo sociologicus (1999:136 – 147). En las hegemonías conceptuales de las epistemes occidentales, se ha priorizado la configuración de ideales del ser humano en sus condiciones humanas de clausura, individualismo y unidimensionalidad; de allí, miradas reduccionistas del ser humano como un ser egoísta - sin relaciones. De otro lado, y desde existencias políticas subalternizadas, la idea del ser humano como un ser solidario – relacional, ha quedado supeditado históricamente a la primacía del yo conquistador del Homo clausus, con efectos perversos en las formas de producción de subjetividades y sociabilidades.

En resumen, la realidad antropológica del ser humano como ser integral, comporta esferas de las que no puede prescindirse: cognoscitiva, valorativa, corporal, afectiva, cultural, política, lúdica, comunicativa, sexual, laboral, histórica, social, etcétera. Estas esferas no pueden pensarse como sectores o dimensiones aisladas, pues el resultado es un empobrecimiento del concepto de sujeto – persona. Así, el concepto de integralidad parte necesariamente de la idea de una realidad que se percibe como unidad y complejidad. Es decir, se entiende que la realidad se caracteriza en su esencia como un sistema conformado por partes o elementos que se asocian e interactúan para el logro de ciertos fines. De ahí que cada elemento no pueda explicarse sino en función de los otros.

2. Expresión socio – política de la integralidad

En este segundo apartado se intenta comprender el tema de la integralidad en el entramado conceptual de una mirada socio – política. Aquí se entenderá lo socio – político como la pregunta por la existencia y generación de mundos posibles; es decir, como la reivindicación de la capacidad humana de generar realidades históricas diversas. Esta capacidad complementa la pregunta antropológica por el tipo de ser humano, con la siguiente sentencia: “el ser humano

tienen la capacidad y posibilidad de inserción en el contexto histórico para no quedar atrapado en éste, pero tampoco desconocerlo” (Zemelman, 2007:55)

La reivindicación de esta potencia en la existencia de los sujetos, pasa necesariamente por el reconocimiento de su multidimensionalidad. El vocablo multidimensionalidad retoma la crítica al hombre unidimensional, noción acuñada por Marcuse en los años sesenta. Con ella quiso denunciar el tipo de sujeto y civilización que la democracia y la sociedad capitalista autoritaria crearon sobre la base de la alienación, el productivismo, la tecnología, el consumismo y la publicidad, factores que empobrecen la imagen del ser humano, lo vuelven un ser programado, establecido y dependiente, incapaz de pensamiento crítico, de actitudes contestatarias y de producción de nuevas realidades (Marcuse, 1981)

En el Hombre unidimensional Marcuse consigue identificar las principales tensiones socio – políticas que permiten la aparición histórica de una sociedad, un pensamiento y un ser humano unidimensional. Dichas tensiones pueden resumirse de la siguiente forma: viejas y nuevas formas de control ubicadas en el campo de la generación de necesidades humanas; el cierre del universo político o el final de las utopías en el contexto del supuesto final de la historia; el pensamiento negativo y la derrota de la protesta; la racionalidad tecnológica y la guerra en el entramado histórico de nuevos fascismos; y la dialéctica de la civilización bajo el enunciado de mayores controles con apariencia de libertades. De estas tensiones, la principal inquietud del autor se dirige hacia la pérdida del potencial humano de generar nuevas realidades. En términos del autor:

La sociedad unidimensional avanzada altera la relación entre lo racional y lo irracional. Contrastando con los aspectos fantásticos y enajenados de su racionalidad, el reino de lo irracional se convierte en el ámbito de lo realmente racional: de las ideas que pueden promover el arte de la vida (Marcuse, 1981:276)

Este juego entre lo racional y lo irracional, denuncia la pérdida política de la capacidad de generar alternativas civilizatorias a las realidades históricas existentes. La unidimensionalidad se ve entonces como la confluencia antropológica y sociológica de procesos psicogenéticos y sociogenéticos unidimensionales, donde la pregunta por las alternativas parece carecer de sentido, pues, la hegemonía de esta visión encubre y distorsiona la defensa y el reclamo por la

integralidad y la multidimensionalidad de los sujetos y las sociedades. Sujetos y sociedades simples, unidimensionales parece ser el indicador del éxito civilizatorio. En este sentido, Marcuse elabora la siguiente denuncia:

El modelo de pensamiento y conducta unidimensional en el que ideas, aspiraciones y objetivos, que trascienden por su contenido el universo establecido del discurso y la acción, son rechazados o reducidos a los términos de este universo (Marcuse, 1981:42)

La pregunta que sugiere esta reflexión es: ¿dónde queda la reivindicación antropológica de la integralidad humana en el contexto de sociedades unidimensionales? Y con ello ¿qué posibilidades educativas y políticas podrían formar sujetos y colectividades integrales?

Para Marcuse el ideal político y pedagógico de la integralidad y multidimensionalidad, estaría en el esfuerzo intelectual por defender la vida humana, en los siguientes términos: “La vida humana merece vivirse, o más bien que puede ser y debe ser hecha digna de vivirse” (Marcuse, 1981:20). Desde esta óptica, la búsqueda de alternativas civilizatorias requiere del siguiente juicio:

El juicio de que, en una sociedad dada, existen posibilidades específicas para un mejoramiento de la vida humana y formas y medios específicos para realizar esas posibilidades (Marcuse, 1981:21)

En resumen, la expresión sociopolítica de la integralidad en una mirada crítica, demanda la formación política de sujetos con capacidad de generar alternativas a lo existente. Sujetos capaces de hacer historia. En este contexto, “la libertad política significará la liberación de los individuos de una política sobre la que no ejercen ningún control efectivo (Marcuse, 1981:34)

3. Expresión socioeducativa de la integralidad

La formación de sujetos con capacidad de acción en la perspectiva de la integralidad humana, permite reconocer que en el caso pedagógico, se puede utilizar para defender el compromiso

formativo de desarrollar al ser humano en cada una de sus dimensiones personales y sociales. De esta manera, la formación humana va más allá de la formación técnica, académica, física, moral, para ser una formación integral.

La formación integral no sólo permite el reconocimiento de la agencia educativa en los diferentes planos de la existencia humana, sino, y de gran valor político y antropológico, el reconocimiento en cada ser humano de su lugar en el mundo, de la conciencia histórica de su devenir, su variabilidad. La variabilidad del fenómeno humano como condición histórica de la existencia humana, coloca la pregunta por la formación integral, en la obligación de reconstruir contextos vitales que dan sentido y legitimidad a los procesos de formación. Así pues, si se miran las temáticas anteriormente mencionadas desde un marco pedagógico, se podría decir entonces que como grandes conceptos articuladores se encuentran acá la *formabilidad* —“*Bildsamkeit*“ (Herbart)²— y la *formación (Bildung)* humana. De allí que si se establece una relación entre la antropología, la política y el problema pedagógico de la formación en el sentido mencionado, resulta que, más allá de la pregunta por *el ser humano*, lo que está en juego ahora es la pregunta por *los seres humanos y por sus modos particulares de formarse, es decir, de subjetivarse, de socializarse, de culturizarse, de devenir seres humanos*. Siguiendo esta línea de reflexión, para hablar de formación humana y del *homo educandus* hoy en día resulta necesario remitirse entonces, antes que a *esencialismos unidimensionales*, a diferentes *aspectos* humanizantes. Desde esta nueva óptica, lo que los “*seres humanos son*” sale a la luz, más bien, como el reflejo de lo que los mismos seres humanos han hecho de sí y del mundo, de la manera en que han sido educados y formados –subjetivados–

Como ejemplo de esta postura pedagógica y política de la multidimensionalidad e integralidad en la formación humana, se tiene el pronunciamiento latinoamericano Con oportunidad del Foro Mundial de la Educación en Dakar, 26-28 abril, 2000, sobre la conferencia mundial “educación para todos” (Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990). En este pronunciamiento algunos

² La formabilidad (*Bildsamkeit*), traducida comúnmente al español como “educabilidad”, fue un concepto acuñado por Herbart en su *Pedagogía General* y desarrollado posteriormente por Wilhelm Flitner en su *Manual de Pedagogía General*. Según aquel pedagogo, filósofo, psicólogo e iniciador de la discusión sobre este asunto humano, la formabilidad es el concepto fundamental de la pedagogía. Ella hace alusión a la capacidad humana de formarse y aprender. Con el problema de la formabilidad se abre un espacio de indagación en el que se encuentran entremezclados problemas antropológicos y pedagógicos. Las antropologías pedagógicas se mueven entonces en ese espacio, lo presuponen, lo tematizan o parten de allí.

pensadores de la educación latinoamericanos bajo la consigna: *salvaguardar los valores latinoamericanos*, consiguieron poner en circulación una visión que yendo más allá de la mirada de integralidad de Jomtien, consigue evidenciar una postura multidimensional de la educación.

La idea de defender algunos valores latinoamericanos en el contexto actual de globalización o de la unidimensionalidad, es un pronunciamiento por salvaguardar la diversidad cultural y educativa propia de las regiones, los países y los grupos culturales en el interior de cada país, contra una globalización hegemónica y homogenizadora. Además, permite evidenciar en el caso de las posturas alternativas de América latina, algunos de los llamados hechos por la teoría crítica, principalmente por Marcuse, sobre la libertad como posibilidad de multidimensionalidad y transformación. Para estos autores dichos valores serían:

- La libertad, entendida -en la tradición que recogió acertadamente Paulo Freire- como una conquista sobre nuestros egoísmos y los de los demás, como construcción de la autonomía de la persona y de su sentido de responsabilidad, como superación de todas las opresiones mediante la comprensión del opresor y la disposición a compartir con éste la tarea de construir un mundo para todos.

- El valor supremo de la persona y la búsqueda de un sentido de la existencia humana. Valoramos el respeto a la persona y a su desarrollo por encima de un progreso material fincado exclusivamente en el aumento del consumo y del confort; creemos en la importancia de crear las condiciones necesarias para que cada persona encuentre un sentido a su vida y respuestas a sus preguntas existenciales.

- El sentido comunitario de la vida, característico de nuestras culturas, principalmente las indígenas: compartir y servir, ser solidarios más que competitivos, saber convivir privilegiando el bienestar colectivo, respetar las diferencias contra las tendencias de exclusión y el cuidado por los más débiles y desprotegidos.

- La multiculturalidad y la interculturalidad. Nuestras naciones son pueblos de pueblos, gestados a través de procesos de mestizaje biológico y cultural, por lo que la apertura a la

pluralidad de razas, etnias y culturas es esencial a nuestra identidad y valor a ser reafirmado por la educación.

- La apertura y valoración de formas de conocimiento y de aproximación a la realidad que trascienden la racionalidad instrumental: los lenguajes simbólicos, la intuición, la sensibilidad a la vulnerabilidad humana, la recuperación creativa de la tradición y el aprecio por la belleza.

- El trabajo como medio de realización personal y por ello derecho fundamental, no como subordinación acrítica a los intereses del capital ni como búsqueda eficientista de maximización del lucro.

- La búsqueda del "otro" en la construcción de un "nosotros" que fundamente el sentido ético de la vida humana, y la presencia constante de la utopía y la esperanza.

En resumen, la expresión socioeducativa de la integralidad asume el llamado antropológico y sociopolítico por la formación de seres humanos capaces de devenir sujetos con potencia, sujetos que desde su multidimensionalidad permitan la configuración histórica de sociedades multidimensionales. Asunto que ya ha sido expuesto por autores latinoamericanos, en expresiones pedagógicas, antropológicas y políticas como este pronunciamiento en Dakar sobre la conferencia de Jomtien. Es de resaltar en este comunicado, la reivindicación de un ethos valorativo en la educación latinoamericana, que desde la identidad, la justicia y el respeto a todos, trascienda hacia la convivencia cotidiana, los medios de comunicación masiva, las leyes, las filosofías que orientan la educación y, en general, todos los ámbitos de la cultura.

4. Conclusión

Pensar hoy la integralidad como multidimensionalidad en la perspectiva de la teoría crítica, implica afirmar la necesidad de la participación de los sujetos sociales no sólo en la ejecución de las políticas y programas educativos, sino en su formulación y discusión. La educación es asunto público y debe, por tanto, involucrar a todos sus actores y concitar su participación responsable. En este sentido, es preciso fortalecer y multiplicar algunas iniciativas valiosas de participación

ciudadana en la educación que reconozcan la multidimensionalidad individual y colectiva, como posibilidad política y antropológica para la generación de alternativas civilizatorias.

Dado lo anterior, la formación de sujetos capaces de reconocer y reconocerse desde la integralidad y multidimensionalidad, implica el desarrollo de habilidades para poder organizar la propia vida desde algunas propuestas pedagógicas basadas en criterios como:

- Acompañar el encuentro del yo seleccionando contenidos según el criterio de que ejercitan, según su efecto secundario, formación de capacidades hacia el favorecimiento de las competencias del obrar autónomo a partir del sí mismo.

- Hacer comprensible la propia biografía como una tarea individual de configuración a partir de la reconstrucción metódica y organizativa de la práctica pedagógica y la estructuración de las situaciones de acción, para favorecer el encuentro con uno mismo.

- Formar las capacidades necesarias para la acción autónoma de manera cercana a la vida cotidiana reintegrando la escuela a los mundos de la vida.

En conclusión, para tornar realidad existente la pregunta política por otros mundos posibles es necesaria la formación de sujetos integrales, con la capacidad crítica, creativa y reflexiva de reavivar las utopías y las agencias transformadoras.

Bibliografía

Norbert, E. (1999). *Sociología fundamental*. Barcelona: Gedisa editorial.

Fullat, O. (1997). *Antropología filosófica de la educación*. Barcelona: Editorial Ariel Educación.

Habermas, J. (1992). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus Humanidades.

Horkhimer, M. y Adorno, T. (1987). *Dialéctica del iluminismo*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

Marcuse, H. (1981). *El hombre unidimensional*. Barcelona: Planeta – Agostini.

Zemelman, H. (2007). *El ángel de la historia: determinación y autonomía de la condición humana*. Barcelona: Editorial Anthropos.

Para citar este artículo:

Muñoz Gaviria, Diego Alejandro - Alvarado, Sara Victoria (12-10-2009). LA INTEGRALIDAD COMO MULTIDIMENSIONALIDAD: UN ACERCAMIENTO DESDE LA TEORÍA CRÍTICA.

HOLOGRAMÁTICA - Facultad de Ciencias Sociales UNLZ, Número 11, V1, pp.103-116

ISSN 1668-5024

URL del Documento : <http://www.cienciared.com.ar/ra/doc.php?n=1125>