



Estudios Pedagógicos

ISSN: 0716-050X

eped@uach.cl

Universidad Austral de Chile  
Chile

Cerda E., Gamal Abdel

HOLISTICA: UNA LUZ VERTEBRADORA PARA EL CAMBIO

Estudios Pedagógicos, núm. 24, 1998, pp. 123-129

Universidad Austral de Chile

Valdivia, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173513846010>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica





Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



## Estudios pedagógicos (Valdivia)

On-line ISSN 0718-0705

-  [How to cite this article](#)
-  [Add to favorites article](#)
-  [Send to E-mail](#)
-  [Print HTML](#)

Estud. pedagóg. no.24 Valdivia 1998

---

Estudios Pedagógicos, N° 24, 1998, pp. 123-129

### ENSAYOS

## ***HOLISTICA: UNA LUZ VERTEBRADORA PARA EL CAMBIO***

### **Holistic: a guiding lighth for change**

***Prof. Gamal Abdel Cerda E.***

---

#### **Resumen**

La modernidad muestra signos de una sociedad "ansiógena"; al ser humano le resulta difícil adherirse al cambio, a un progreso permanente y vertiginoso, cuya rapidez lo perturba y desestabiliza. Emerge el desencanto, la abulia o el desenfreno; la exaltación de los derechos y, a la vez, una ingenua justificación que soslaya deberes inseparables a éstos. Opciones de vida que trasuntan, por una parte, una búsqueda de felicidad individual, con una valoración del placer, en un intento de ser más que nada "él mismo", o bien el escape, la autocomplacencia, la enajenación, verse a sí mismo como ajeno al mundo, incapaz de integrarse a él, desagregado.

Una mirada retrospectiva de la humanidad permite constatar, por un lado, que esta situación de crisis no es nueva; pero, por otro, rastrear y rescatar los planteamientos, ideas y propuestas de filósofos, científicos y educadores frente a ello. Se observa, en este proceso, un

conjunto de ideas vertebradoras, axiales y fundantes, que convergen en un paradigma global, totalizante, holístico. Una respuesta amplia, integral y unificadora, para fenómenos de iguales características. La educación debe atender y acoger estas ideas, capitalizando la oportunidad que le ofrece la reforma educacional en marcha.

### Abstract

A pervading anxiety marks our society. Men and women find themselves disturbed by permanent and rapid changes. The result can be disenchantment, abulia, or unrestraint. Often the result is an overinsistence on rights, with no acknowledgement of the duties that accompany them. Some people opt for personal happiness, placing a high value on pleasure in order to "be themselves". Others choose to escape, to be self-complacent, to alienate themselves from the world. Indeed, some consider themselves incapable of finding integration with the world.

A look back at history, though, shows that this crisis is not new and that philosophers, scientists, and educators have already formulated ideas and proposals on how to face such times. Their thoughts form a common body of ideas that act as a key bone or an axis which is a global, total, holistic paradigm. What they have said in response to their circumstance is a broad, integrated and unifying answer for our own age. Education must pick up these ideas, taking advantage of the current educational reform.

---

## INTRODUCCION

La educación chilena, al igual que en el resto del mundo, se ve expuesta a innumerables desafíos que provienen de la dinámica actual de la sociedad en su conjunto, signada por el sello del cambio vertiginoso, exigente y profundamente perturbador. La globalización, las redes de información, los medios de comunicación de masas permean al individuo, entregando, o al menos perfilando, en él una visión de mundo, que éste hace propia, y de la cual no necesariamente tiene conciencia. Surge así una inevitable tensión entre lo universal y lo singular, situación que implica ventajas y riesgos, entre los cuales se vislumbra uno difícil de obviar, "que el carácter único de cada persona, su vocación de escoger su destino y realizar todo su potencial, en la riqueza mantenida de sus tradiciones y de su propia cultura, se ve amenazada por las evoluciones que se están produciendo" ([Delors 1996: 12](#)).

El peligro actual de nuestra cultura radica, entre otras cosas, en precipitar al hombre a un vacío ausente de carácter axiológico, y a una desintegración ética, que se expresa en la adopción de posturas extremas sobre una u otra materia o en un relativismo errático, "se habla de éticas de bolsillo, destinadas a resolver sólo el caso individual" ([Roa 1995: 420](#)). La atmósfera del vivir evidencia una época del postdeber, proclamando y enarbolando derechos, pero soslayando la íntima e indisoluble unión que éstos poseen con los deberes, observándose una actitud complaciente o indolente respecto de ellos. La existencia propiamente humana, como lo señala Gastón Berger, "no se vive simplemente, sino que se vive por algo" (cit. en [González 1994: 18](#)); ello implica que la existencia humana involucra un fundamental compromiso de sentido, enraizado y proyectado en objetivos libres y consecuentemente asumidos. Le Senne enfatizaba: "la única manera de conocer el *valor* es tratando de valer, vivenciando el valor". Corresponde al hombre sobreponerse y experimentar esa insoslayable dialéctica de su desamparo ontológico y el afán de plenitud subsistencial. Paralelamente, la sociedad reclama sujetos capaces de insertarse adecuadamente en esta macluhiana aldea global, enrostrando a las instituciones acreditadas y creadas, en su seno, a responder a estas necesidades. El sistema educativo, entonces, es blanco permanente de estas demandas, se exige que la educación fomente en el individuo la capacidad de apreciar el valor de la libertad y las aptitudes que permitan responder a sus retos, que lo prepare para el logro de la autonomía y la responsabilidad, para que pueda manejar situaciones difíciles e inciertas. Estas demandas y exigencias deben ser atendidas, paradójicamente, en función de una mentada y

an-tecedida sociedad, que por sus características prospectivas es esencialmente difusa y sujeta a error. "¿Cómo podríamos especificar un futuro que no nos pertenecerá porque será hecho en el vivir de nuestros hijos e hijas, y no por nosotros mismos? ¿Acaso queremos quitarles a ellos la responsabilidad y hacer nosotros el mundo en que ellos harán y vivirán especificándolo desde ahora?" ([Maturana y Nisis de Rezepka 1995: 9](#)).

Esta multiplicidad de hechos requiere la adscripción a un paradigma que permita zanjar o yuxtaponerse sincrónicamente a esta demandante y maleable estructura social. Paradigma que, en términos de Kuhn<sup>1</sup>, se refiere a una matriz disciplinaria que en un determinado momento direcciona el quehacer de la humanidad. Al interior de la estructura social, la educación cuenta con un inestimable doble estatus puede ser, por una parte, vocera y receptora de un determinado paradigma, como ha sucedido la mayoría de las veces en su desarrollo, o puede modificar el mismo en función de su propio *telos*. "La educación –formal y/o informal– transmite las pautas latentes, censura las "visiones" incompatibles y enseña el modo correcto de interpretar los estímulos" ([Toledo 1996: 3](#))<sup>2</sup>.

Se está ad portas de un giro trascendente, prohumano, con la irrupción de una emergente conciencia de responsabilidad universal, donde los macrosistemas confluyen y se interrelacionan en forma ecosistémica. Dwight Allens dice que el siglo XX podría ser recordado en la historia por el triunfo de la Persona; esta nueva cosmovisión pone en entredicho los actuales paradigmas educativos, requiriendo perspectivas amplias, pacientes y concertadas; perspectivas que sintetizan en forma equilibrada y dinámica los retos de una sociedad en cambio, respetando la singularidad del sujeto y el ecosistema<sup>3</sup>. Frente a esta posible y emergente aporía se postula un paradigma holístico.

Hombres y mujeres deberán ser sujetos íntegros, autónomos y responsables de su vivir, pues lo harán a partir de sí. "La tarea educacional consiste en la creación de condiciones que guían y apoyan al niño en su crecimiento como un ser capaz de vivir en el autorrespeto y respeto por el otro, que puede decir no o sí desde sí mismo, ...y cuya identidad no se funda en la oposición o diferencia con respecto a los otros, ...pues no teme desaparecer en la relación" ([Maturana, Nisis de Rezepka 1995: 11](#)).

## PARADIGMA Y EDUCACION HOLISTICA

Holístico, ya en su raíz etimológica *holos*, "todo", "entero", "completo", refiere y da cuenta de un modo de considerar la realidad, primariamente como totalidades, "todos", estructuras cuyos elementos o miembros se encuentran funcionalmente relacionados entre sí. Una especie de Espíritu-entidad, *Nous*, en la concepción de Anaxágoras y los neoplatónicos, que compromete todos los procesos del universo. Esta visión de conjunto-estructura, que define y da sentido a sus elementos constitutivos, se encuentra, en similares términos, en los psicólogos gestaltistas; Ehrenfels planteaba que en un todo organizado subsiste una cualidad particular "gestaltqualität", fuera y por encima de la suma de los componentes sensoriales, idea que recoge y profundiza Wertheimer al señalar que "las partes están, pues, subordinadas a la totalidad; por ello es imposible comprender un todo estructural a partir de sus ingredientes o partes, puesto que los atributos de éstas, en la medida que son accesibles a una definición, quedan establecidas mediante sus relaciones con la configuración total que integran" (cit. en [Papp 1983: 365](#)). En el mismo orden de ideas, Köhler vincula estos principios perceptivos al aprendizaje, al sostener el concepto de *Einsicht*, como aquella repentina visión interna, que reviste de pronto en el sujeto, el objeto o problema, en la nueva totalidad de la Gestalt.

Kurt Goldstein va más allá de estos principios que guían la percepción en la psicología gestaltica, desarrollando la idea de organismos individuales como entidades "holísticas", no sólo en un sentido vitalista. Para él, en todo organismo existe una relación holística en los comportamientos; los organismos son, pues, sistemas que funcionan como un todo, de tal suerte que un estímulo dado debe producir cambios en el organismo entero<sup>4</sup>.

Jan Smutts, por otra parte, reconoce en el holismo un modo de contestar a la cuestión de

cómo diversos elementos o factores forman una totalidad o unidad distinta de ellos en un proceso de síntesis creadora; los todos resultantes de tal proceso son dinámicos, evolucionarios y creadores. En el universo holístico el holismo es el factor universal y el concepto básico; en dicho universo todo tiende a la formación del todo holístico que es la personalidad.

Quienes adhieren al enfoque holístico testimonian la irrupción de una nueva era, en donde todo tiende a unirse. El universo, y todo lo que forma parte de él, incluida la especie humana, está unificado, interconectado, en algo global, “somos parte del mismo proceso que creó a las estrellas, y estamos hechos de la misma materia. Todas las facetas de la experiencia humana intuitiva, imaginativa, estética, emocional y espiritual, así como el intelecto racional, son necesarias para captar completamente la profundidad imponente de nuestra existencia” (Miller, cit. en [Olivos et al. 1992: 3](#)). Esta interconexión esencial permite al hombre una profunda comprensión de la integralidad, que se traduce en todos los actos de su cotidianidad, expresándose en una disponibilidad y apertura irrestricta hacia las demás criaturas en un amor incondicional y justo, especialmente a aquellos seres de la naturaleza que se encuentran en proceso de desarrollo como el niño, sujeto central del quehacer pedagógico.

Los actuales paradigmas mecánico-causales son “responsables del actual “desencantamiento” del mundo que conlleva la desesperanza existencial –o aprendida en términos psicológicos<sup>5</sup>– de la cual somos testigos en nuestro cotidiano vivir. De lo que se trata, ahora, es revertir esta simplificada manera de contemplar el mundo, redescubriendo y reencantando la realidad al aceptar que no todo lo importante, válido y real se capta por los sentidos, o se estructura en una lógica desprovista de sentimientos. Se trata de rescatar la pluridimensionalidad de la realidad y la vida,... en una síntesis original, a través de una vida personal, subjetivamente vivida” ([Montino et al. 1996: 23](#)). Un retorno óntico, en la medida que toda disciplina, marco teórico, ámbito, cualquier especificidad, ha sido producto de abstracciones metodológicas, que han generado microrrealidades, que afanan nuestro hacer, pero que no pueden desembocar en el olvido de que la realidad es una.

Innumerables pensadores han perfilado a lo largo del tiempo ideas educativas con profundo sentido holístico. Todos ellos comparten una filosofía que considera al hombre con todas sus potencialidades, y que manifiesta un profundo respeto por la vida y por cada persona. “La educación holística proclama y reivindica la totalidad del ser humano; propicia métodos y técnicas que tienden al desarrollo del ser humano, desde su nacimiento hasta su muerte, pero en todas las dimensiones de su ser” ([Salas et al. 1995: 17](#))

Sócrates con su ejemplo de vida y el desarrollo de la mayéutica, arte de dar a luz la verdad, testimonia este sentido al decir que no es el maestro el que enseña al alumno, sino el interlocutor que “ayuda” a su interdicto a realizar una conversión sobre sí mismo, interrogando por medio de la mayéutica hasta que la inteligencia menos instruida descubre por sí misma lo que creía ignorar. En Platón, su discípulo, se encuentra una pedagogía fundada en dos ejes rectores: la música, indispensable para el cultivo del espíritu, y la gimnástica, que fortalece la disciplina necesaria para el autodomínio personal y la energía o vigor necesario para la búsqueda sistemática del conocimiento. Música y Gimnástica constituyen una unidad indisoluble, proporcionando al cuerpo y al alma toda la belleza y perfección de que son susceptibles. El sujeto debe decidir si recorre y asciende la escarpada y difícil pendiente de la caverna<sup>6</sup>, para acceder a la contemplación de la verdadera realidad, o se mantiene atado a un mundo de sombras. Teilhard de Chardin habla de la noósfera, un tejido planetario invisible de conciencia en desarrollo, una nueva envoltura “más expansiva que el vapor, más conductora que el metal, más asimiladora que toda la materia orgánica” (cit. en [Papp 1983: 277](#)). Un *elan vital* –impulso vital– en términos bergsonianos, que subyace a la vida desde sus orígenes, y dirige su evolución siguiendo caminos divergentes. Leibniz expresa que, por debajo del universo material, existe una realidad metafísica que le sirve de base y lo genera, un universo de mónadas, unidades que incorporan la información del todo. Alfred Whitehead describió a la naturaleza como un conjunto en expansión, cuyos acontecimientos no terminan en la percepción sensorial; dualismos como materia-espíritu, son

falsos, la realidad es inclusiva y entrelazada. El exhorto de Plutarco se vuelve actual: la necesidad es escuchar la voz de la ciencia y de la poesía como una misma melodía creadora de mundos nuevos. Esta visión de totalidad está bellamente expresada en una sutra budista: “En el cielo de Indra se dice que hay una red de perlas dispuesta de tal manera que si miras a una vez a todas las demás reflejadas a ella. Del mismo modo, cada objeto del mundo no es solamente él mismo, sino que implica a todo otro objeto, y de hecho es cada uno de los otros objetos” (Ferguson, cit. en [Bohm 1992: 32](#)). El hinduismo, por su parte, reconoce seis niveles en la realidad, pero que no son regiones separadas, los niveles superiores interpenetran completamente los inferiores, que están formados y sostenidos por sus actividades, “una interpenetración unidimensional con equivalencia. Una especie de holo-arquía existente en cada nivel de jerarquía” (Wilber, cit. en *op. cit.*, 1992: 181). Esta visión es concordante con los avances de la física moderna; al decir de Fritjof Capra, “la teoría cuántica nos obliga a ver el universo, no como una colección de objetos físicos, sino más bien como una red compleja de relaciones entre las distintas partes de un todo unificado... Todas las partículas se componen dinámicamente unas de otras de manera autoconsciente, y en ese sentido puede decirse que “contienen” la una a la otra” (cit. en Wilber 1992: 182).

Las investigaciones del cerebro han permitido acumular una serie de antecedentes que vienen a confirmar gran parte de las reflexiones anteriores. El trabajo de los llamados neurocientíficos y biopsicólogos ha reportado evidencias para entender que a los comportamientos humanos subyace una base neurobiológica<sup>2</sup>. Ello ha devenido en el reconocimiento de una especie de cartografía cerebro-funcional, donde el reconocimiento de la hemisferización es el hito señero. Linda Campbell advierte del peligro involucrado en el enfoque reduccionista de este hecho, que ha llegado a extremos de considerar a las personas como “cerebro derecho” o “cerebro izquierdo”, ignorando la plenitud de propio ser. No obstante, esto mismo ha permitido a la educación emerger con propios bríos en el “reino autocrático del hemisferio izquierdo, suplantando una democracia de todo el cerebro en su provecho” (cit. en [Olivos 1992: 46](#)). Los hemisferios resultan, a este respecto, como diferentes en términos de la eficiencia con la cual procesan determinada información.

Los antecedentes en la historia del pensamiento resultan innumerables, y podrían eventualmente continuar al *infinitum*; pero en todos ellos se ha dejado atisbar una idea central y conductora, la conciencia de un universo global, que devela al ser del hombre, y las restantes criaturas, su interdependencia sustancial. El país no puede permanecer ajeno a este sentido y la Reforma Educacional emprendida por la educación chilena abre promisorias perspectivas en este aspecto, instando a la educación y los agentes educativos a ser protagonistas de este enfoque, que hoy posee un terreno fértil para su desarrollo. La presencia de ideas marco, en la reforma emprendida, testimonia su sentido último: mejorar la calidad y la equidad del aprendizaje en los alumnos. Esto es un proceso gradual, y del cual las instituciones educativas no pueden ni se deben restar, pues postula vertebrar, desde las propias escuelas, el cambio esperado y aludido, asumiendo el Estado la creación y concreción de las condiciones, estímulos y apoyos para ello.

Este cambio, en primer término, va desde una definición estatal de planes y programas de estudios obligatorios, a un marco curricular básico en términos de objetivos y contenidos mínimos obligatorios, otorgando libertad a los establecimientos para que elaboren sus propios programas. De este modo, las comunidades escolares ejercen la facultad de desarrollar una propuesta específica que satisfaga las necesidades de sus alumnos, expresada en el proyecto educativo de la institución. En segundo término, se modifican los criterios de selección y organización de los objetivos y contenidos de los ramos tradicionales del proceso formativo, acogiendo los cambios sociales y culturales propios que el proceso de modernización del país plantea.

En este escenario, el educador debe acoger el paradigma holístico como un modelo perfectamente congruente con esta oportunidad única. Las experiencias educativas holísticas han demostrado su enorme potencial humano: Neill y Summerhill, una pedagogía de la libertad; Kurt Hahn y el método hacia afuera; Rudolph Steiner y sus escuelas Waldorf;

Pestalozzi, Alcott, Dewey, Freinet, Decroly, Corsini, y tantos otros. Tal vez estos pensamientos de María Montessori sean un mejor reflejo de esta fuente inagotable: "Debemos elevarnos como seres cósmicos en comunión profunda con el universo y la eternidad. Debemos restablecer la unidad de nuestro planeta y de nuestros seres con el universo y la divinidad. Debemos tener nuestras raíces en la tierra y nuestros corazones en el cielo. Debemos vernos como células de un universo que está cada vez más consciente de sí mismo y de nosotros" (Gang, cit. en [Olivos 1992: 61](#)).

## NOTAS

<sup>1</sup> Cfr. [Thomas Kuhn, 1993, Posdata: 268 ss.](#)

<sup>2</sup> En el mismo orden de cosas Jacques Delors señala "... el mejoramiento del sistema educativo obliga al político a asumir plenamente su responsabilidad. En efecto, ya no puede comportarse como si el mercado fuese capaz de corregir por sí solo los defectos existentes o como si una especie de autorregulación bastara para hacerlo" ([Delors 1996: 24](#)).

<sup>3</sup> Singh, Karan plantea: "Hay que preservar la ecología del planeta de las destrucciones irreflexivas y de la explotación salvaje y enriquecerla en beneficio de las generaciones que aún no han nacido; hay que promover un modo de consumo más equitativo basado en los límites del crecimiento en lugar del despilfarro sin tasa" (cit. en [Delors 1996: 259](#)).

<sup>4</sup> "La psicología de Goldstein está basada en el principio de igualación de la energía (homeostasis)... La energía no se puede perder, desaparecer o acabar, sólo se transforma y transmite de una parte a otra del organismo o se descarga cuando surge un estado de hipertensión" ([Montino et al. 1996: 119](#)). El organismo sobrevive en el mundo en la medida que negocia con el ambiente en su proceso de autoactualización, la idea de un sistema abierto, planteada esclarecidamente por Bertalanffy.

<sup>5</sup> Véase Feldmann: *Psicología con aplicaciones para Iberoamérica*, [1996: 202 ss.](#)

<sup>6</sup> Véase *La República*, Libro VII, 514a ss.

<sup>7</sup> Célebres son los casos de Phineas Gage (descritos por Harlow en el siglo XIX), Andrea Fyie, y de Cindy Glucles (cit. en [Feldman, 1996: 70; 42 y 73 respectivamente](#)): "...los dos hemisferios del cerebro están especializados para dos modos diferentes de conciencia, dos maneras diferentes de conocimiento del mundo. El funcionamiento del modo izquierdo es verbal, analítico, simbólico, abstracto, temporal, racional, digital, lógico y lineal. El funcionamiento del lado derecho es no verbal, sintético, concreto, análogo, no temporal, no racional, espacial, intuitivo y holístico" ([Salas et al. 1995: 108](#)).

Universidad San Sebastián  
Diagonal Pedro Aguirre Cerda 1225  
Concepción, Chile

## BIBLIOGRAFIA

BOHM, D., CAPRA, F., FERGUSON, M., WEBER R., WILBER, K., PRIBRAM, K., KEEN, S., DYCHTOWALD, K., PELLETIER, K., SAMPLES, B., KRIPPNER, S. 1992. El paradigma holográfico. Una exploración en las fronteras de la ciencia. Edición a cargo de Ken Wilber. Editorial Kairós, Barcelona, España.



- DELORS, J. 1996. La educación encierra un tesoro. Ediciones Unesco, México, D.F., México.
- FELDMAN, R. 1996. Psicología con aplicaciones para Iberoamérica. Edit. Mc Graw-Hill, 2ª ed., México.
- GONZALEZ, J. 1994. "Humanismo personalista, trascendencia y valores", Perspectiva educacional. Instituto de Educación, Universidad Católica de Valparaíso, diciembre, págs. 17-26.
- KUHN, T. 1993. La estructura de las revoluciones científicas. Editorial Fondo de Cultura Económica, México D.F.
- MATURANA, H., NISIS DE REZEPKA, S. 1995. Formación Humana y Capacitación. Editorial Dolmen, Santiago, Chile.
- MONTINO, L., OLIVARES, V., SANHUEZA, X. 1996. Educación holística. Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación. Educación Parvularia, Universidad de San Sebastián, Concepción, Chile, R.P.I. N° 99653.
- OLIVOS, E. (compilador). 1992. Educación alternativa holística N° 2. Editorial Cuatro Vientos, Chile.
- PAPP, D. 1983. Historia de la ciencia en el siglo XX. Editorial Universitaria, Santiago, Chile.
- ROA, A. 1995. Modernidad y posmodernidad: coincidencias y diferencias fundamentales. Editorial Andrés Bello, Chile.
- ROMEO, J. 1982. "La tecnología educativa holística", Atenea. Universidad de Concepción, N° 446: 49-58.
- SALAS, R., ROJAS, G., JIMENEZ, C. 1995. "Hacia una educación holística", Revista de Pedagogía. FIDE, Santiago, Chile, año XLV, N° 372: 17-24.
- \_\_\_\_\_. 1995. "Hemisfericidad cerebral: implicaciones didácticas y paradidácticas", Estudios Pedagógicos 21: 105-119. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Austral de Chile, Valdivia.
- TOLEDO, U. 1996. De Paradigmas y modernidad. Universidad San Sebastián, Concepción, Chile (paper).