

¿De qué hablamos cuando hablamos de Educación Integral?: arqueología de un concepto

ADORNI, Mariano |  0000-0001-6309-1710

Instituto de Estudios Sociales (INES). Universidad Nacional de Entre Ríos (UNER).
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET)

Correspondencia

marianoadorni@gmail.com

Resumen

El presente trabajo analiza el concepto de Educación Integral, abordando su evolución histórica y su significado en la práctica educativa contemporánea. A partir de una mirada arqueológica, se recorre desde la educación clásica griega y romana hasta los aportes de pensadores europeos como Comenio, Rousseau, Pestalozzi y Spencer, destacando cómo cada periodo y autor concibió la formación del ser humano de manera integral, considerando dimensiones físicas, intelectuales, morales y sociales. Asimismo, se explora la incorporación de la educación integral en legislaciones y normativas nacionales e internacionales, así como su interpretación actual como un enfoque holístico que prioriza las necesidades cognitivas, afectivas y culturales del educando. El trabajo busca ofrecer una aproximación teórica que permita comprender de qué hablamos cuando hablamos de Educación Integral y cómo esta influye en la práctica docente cotidiana.

Palabras clave

Educación Integral, Currículum, Arqueología, Escuela

Summary

This paper analyzes the concept of Comprehensive Education, exploring its historical evolution and its relevance in contemporary educational practice. Through an archaeological perspective, the study traces the concept from classical Greek and Roman education to the contributions of European thinkers such as Comenius, Rousseau, Pestalozzi, and Spencer, highlighting how each period and author envisioned the holistic formation of the human being, considering physical, intellectual, moral, and social

Cita sugerida

Adorni, M. (2025). ¿De qué hablamos cuando hablamos de Educación Integral?: arqueología de un concepto. *Aula Universitaria* n°26. e0054, pp. 3–12. DOI: <https://doi.org/10.14409/au.2025.26.e0054>

Licencia

Publicación de acceso abierto bajo licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional



dimensions. The paper also examines the incorporation of comprehensive education into national and international legislation and policies, as well as its current interpretation as a holistic approach that prioritizes the cognitive, affective, and cultural needs of learners. The aim is to provide a theoretical framework to understand what is meant by Comprehensive Education and how it shapes everyday teaching practice.

Keywords

Integral Education, Curriculum, Archeology, School

Introducción

Desde su raíz etimológica, la palabra “educación” procede del latín *ēducātiō* de *ēducō* (“educó, entreno”) que está relacionado con el homónimo *ēducō* (“llevo adelante, saco”), de *ē-* (“de, fuera de”) y *ducō* (“conduzco, guío”) (Camiscia, 2018). Por su parte, el término “educar” proviene, como afirman Castello y Márisco (1995), del latín *educare*, que tiene el sentido básico de “criar”, “alimentar”, no solo niños sino también animales. A partir de allí se desarrolla el sentido abstracto espiritual e intelectual de “formar”, “instruir”. *Educare* guarda también un sentido de “producir”, especialmente aplicado a la tierra. (Castello y Márisco, 1995). Dichos autores plantean también una segunda posibilidad etimológica que presenta la semántica de *educare*. La misma está ligada al ámbito de la alimentación y la crianza de niños, con lo cual la perspectiva respecto del acto de enseñanza y aprendizaje cambia notoriamente. En efecto, desde este punto de vista, “educar” sería “dar de comer”, lo cual presupone en el que aprende una pasividad más marcada o al menos no implica en él actividad. En este caso la raíz de *educare* está emparentada con **ed-*, la raíz de *edere* “comer” -que a partir del compuesto *comedere* dio el español “comer”-. A partir del ámbito de la crianza del niño, el campo semántico se ampliaría hasta afectar las esferas de lo que hoy llamaríamos ámbitos físicos e intelectual. Esta evolución ha seguido sin duda el verbo griego *tréphein* que tiene simultáneamente un sentido predominante de “criar” y otro de “educar” o “formar”.

A su vez, según lo expresa el “Breve diccionario etimológico de la lengua castellana” de Joan Corominas (1987), la palabra “integral” deviene del latín *integralis* y significa “todo, completo, sin que le falte algo”. Sus componentes léxicos son el prefijo *in-* (no, negación), *tangere* (tocar), más el sufijo *-al* (relación, pertenencia).

Si analizamos entonces ambas palabras podríamos inferir que, al referirnos a la educación integral, estaríamos hablando de una acción encargada de formar, de nutrir con saberes a través de la guía del docente, a los estudiantes de manera completa sin que falte nada en dicho proceso.

La expresión Educación Integral puede interpretarse en sentidos muy variados, sin embargo, todos ellos incluyen el concepto de totalidad: la educación del hombre completo, de todas y cada una de sus facultades y dimensiones. Este ideal de integridad o plenitud no se realiza mediante la yuxtaposición o suma cuantitativa de capacidades, sino por medio de la integración e interrelación de estas desde la unidad de la persona, pues la educación se realiza en el hombre y éste es un todo armónico en el desarrollo de su personalidad (Gervilla, 2000).

Como afirma Camiscia (2018) la expresión Educación Integral, puede adquirir múltiples significados. De esta forma puede abarcar tantas áreas del conocimiento cómo se crea necesario, y deja por fuera tantas otras. Definir Educación Integral, implica para la citada autora, una toma de posición. Así, dicho concepto no está exento de cierto componente de subjetividad, pues si nos referimos a su definición estricta, es decir literal, Educación Integral sería la educación de todo. La problemática se presenta, a la hora de responder cuales son los componentes de esa totalidad y que elementos quedan por fuera.

José Álvarez (2001), afirma que, desde épocas remotas, numerosos pensadores han contemplado el concepto de Educación Integral mucho antes de la misma aparición del término. Han sido propuestas, dice el autor, condicionadas por el contexto histórico, social y cultural del momento en que se inscriben y que podrán parecer más o menos próximas al concepto tal como lo concebimos en la actualidad, pero que, en cualquier caso, pretendían abordar las diferentes facetas del ser humano o lo que, desde su propia perspectiva, consideraban que era necesario para formar un hombre completo, capaz de integrarse con éxito en la realidad socio-cultural en que estaba inmerso.

Es necesario entonces para poder comprender a qué nos referimos al hablar de Educación Integral, realizar un breve rastreo arqueológico del concepto en los diferentes periodos históricos y desde los principales autores que comenzaron a acuñar dicho término, para de esta manera comprender a qué se referían al hacer uso del mismo, qué dimensiones del ser humano contemplaban y cuánto de esa huella sigue presente hoy en la actualidad. Buscaremos de aquí en más, poder realizar una aproximación al concepto de “*Educación Integral (EI)*” con el objetivo de poder entender de qué hablamos cuando hablamos de ella y, cómo la misma nos atraviesa en nuestro discurso y práctica cotidiana.

Breve arqueología del concepto de Educación Integral: de la Grecia Clásica a Herbert Spencer

Es a partir de la generación posterior a la de Aristóteles y Alejandro Magno cuando la educación antigua llega a ser lo que verdaderamente fue y alcanza su forma clásica, perdurando en lo sustancial a través de los siglos posteriores, tanto durante la época imperial romana como a lo largo del medioevo bizantino. No hubo, en este sentido, una educación autónoma propiamente romana: Italia y todo el occidente latinizado fue incorporada al área de la civilización helenística, desarrollando paralelamente diversas adaptaciones escolares originales a los medios de expresión latina (Díaz Lavado, 2001).

Álvarez (2001) explica que el objetivo de la cultura griega era preparar a los jóvenes intelectualmente para asumir posiciones de liderazgo en las tareas del Estado y la sociedad. Por ello, en la antigua Grecia, la educación giraba en torno al desarrollo de las artes, la enseñanza de todas las ramas de la filosofía, el cultivo de la estética ideal, la promoción del entrenamiento gimnástico. Así, para Platón (427-347 a. C.), “educar era dar al alma y al cuerpo la máxima belleza y perfección posible”. Pero, para este filósofo, el problema no pasa por educar primero una cosa y después la otra, sino por educar lo

educable, la virtud del alma (*psyche*), de modo tal que ella se encargue de procurar al cuerpo (*soma*) lo mejor para él (Crisorio, 2017)

Retomando a Álvarez (2001) podemos ver entonces como, el deseo platónico era el de una educación que preparase al hombre para integrarse en la ciudad participando en los asuntos públicos. Para ello proponía un período de educación común (entre los 3 y los 16 años) que abarcaba aspectos físicos, intelectuales, estéticos y morales.

Por su parte Julio Moreno (1911), plantea que los romanos, ya no trataban como los atenienses de dar al cuerpo y al alma toda la belleza y toda la perfección de que son capaces. Por este motivo es que, hasta el Siglo III antes de Cristo, época en que aparecieron las primeras escuelas, no les preocupaba absolutamente el cultivo del espíritu. Los padres y la naturaleza eran sus únicos maestros: la educación era esencialmente física, militar y religiosa. La música y la gimnástica, tan populares en el pueblo griego, no gozaron de ningún favor en Roma, siendo reemplazadas por la lectura, escritura, cálculo y elocuencia.

Entre los diferentes autores que refieren a este tipo de educación, podemos mencionar, entre otros al italiano Guarino Guarini (1624-1683) quien sugiere la importancia de una educación integral al concebir al hombre como totalidad, como una unidad coherente de partes (Álvarez de Záyas, 2011). Daba así gran importancia en su currículum educativo a la lengua y la cultura antiguas, y a la educación física, basada en la práctica de cinco actividades fundamentales: la equitación, la caza, los juegos de pelota, la natación y los lanzamientos. Valora en la educación física su transferencia positiva de aspectos utilitarios para la vida diaria, la formación estética y la elegancia en las actitudes de los alumnos (Álvarez del Palacio, 1999).

Por su parte, en España, aparece con fuerza la figura de Antonio de Nebrija (1444-1522) quien pretendía, según afirma el Boletín del Instituto Caro y Cuervo, tomo XXIX, número I del año 1974, una formación humana integral, con la que poder servir mejor a sus compatriotas y también grabar su nombre en los anales de la posteridad.

Delgado Criado (1993) observa como en la obra de Nebrija titulada “De liberis educandis (1509)”, el hombre es concebido como una estructura psicosomática en la que el *soma* siempre está sometido a la *psique*, que consta de dos partes: una que carece de razón, pero participa de ella y le obedece, a la que llamamos apetito o voluntad, y la otra, que es racional, y a la que están sometidos cuerpo y voluntad. En el apetito, añade el autor, se instalan las virtudes morales, cuyo ejercicio nos califica de buenos. En la parte intelectual se instalan las virtudes intelectivas por las que somos sabios. He aquí deducido del concepto de hombre, su ideal educativo. De modo que la educación del hombre consiste, para Nebrija, en el perfeccionamiento del entendimiento por medio de la verdad y de la voluntad por medio de la virtud (Delgado Criado, 1993, p. 89).

Así, se propone un modelo educativo integral que se iniciaría con el cuidado y perfeccionamiento del cuerpo, continuaría con las virtudes morales y finalmente pasaría a las virtudes intelectuales o de la razón, todas ellas en una acción conjunta recíproca (Álvarez de Záyas, 2011).

En Francia, toma fuerza en este período el ideal educativo de François Rabelais (1483 – 1553). Este autor, según expresa Rodríguez González (2014), no solo criticó las costumbres sociales y educativas de su época sino también propuso un novedoso

plan pedagógico. Dicho pensamiento contiene la idea de la formación completa o “íntegra”. Por eso, este plan pedagógico concibe la educación física junto a la intelectual y la moral como una forma de contribuir a la formación del hombre en su totalidad.

Álvarez de Zayas (2011) concluye que, para Rabelais, la educación tiene como objetivo fundamental formar al hombre completo, al hombre entero. Para ello es necesario ejercitar todas sus funciones, tanto corporales como espirituales complementándolas con la educación religiosa y moral. El hombre ideal sería entonces al mismo tiempo, un hombre sabio y virtuoso, que combinaría ciencia y virtud para integrarse como ciudadano libre en una sociedad perfecta (p. 134).

Para finalizar el recorrido por este período histórico, es importante resaltar en Inglaterra la figura de Tomás Moro (1478-1535) quien a través de su obra *Utopía* (1516) expone abiertamente la discusión sobre la posibilidad de alcanzar el bien en la sociedad presentando algunas reflexiones que tienden puentes entre ética, utopía y educación, así como entre la actitud del utopista y la del educador (Ordiales, 1996).

Moro destaca así los valores de una completa educación integral del ciudadano de la república perfecta. La idea formativa del niño y joven utopiense, afirma Álvarez del Palacio (1999) encajaría perfectamente dentro del concepto clásico de educación integral, de manera que desde el mismo momento del nacimiento ha de iniciarse su educación. La misma contemplará, para garantizar su integralidad los aspectos que atañan a la educación física, moral, social y política, estética, religiosa, y también al ocio como aspecto formativo que cultiva libremente la inteligencia y la moral.

En el Siglo XVII se destaca como uno de los máximos referentes educativos de esa época, el Obispo Johann Amos Comenio (1592-1670) creador de la “*Didáctica Magna*” (1630) obra que, en la actualidad, sigue siendo bibliografía de referencia en la formación de docentes a lo largo y ancho de todo el mundo.

En su obra, Comenio concebía al hombre como “armonía”, tanto respecto del cuerpo como del alma. Así el autor compara al hombre con la perfección de un inmenso reloj (Comenio, 1998):

En cuanto a su cuerpo, su primer móvil es el corazón, fuente de la vida y de todas las acciones y del cual reciben los demás miembros el movimiento y el ritmo de este movimiento. La pesa que causa los movimientos es el cerebro, que sirviéndose de los nervios como de cuerdas, atrae y separa las demás ruedas (los miembros). La variedad de las operaciones internas y externas es la misma ordenada proporción de los movimientos. Del mismo modo, la rueda principal en los movimientos del alma es la voluntad; las pesas que la mueven son los deseos y afectos que la inducen hacia uno u otro lado. La razón es el muelle que detiene o impide el movimiento y regula y determina qué, adónde y en qué medida debe aproximarse o separarse. Los demás movimientos del alma son como ruedas menores subordinadas a la principal. Por lo cual, si no se pone demasiado peso con los deseos y afectos, y la razón como llave regula y cierra sabiamente, no puede menos de resultar la armonía y consonancia de las virtudes; esto es, una suave ordenación de las acciones y pasiones (p. 12)

En la citada obra puede percibirse una anticipación al concepto de educación integral bajo el postulado conocido como el “ideal pansófico” de que, en la escuela, hay que “enseñar todo a todos” (p. 69). Así deberán enseñarse a todos cuantas cosas hacen referencia al hombre completo, aunque unas hayan de ser después de mayor uso para unos que para otros. Para esto sostiene Comenio se necesitarán escuelas en las que se enseñe todo a todos y totalmente (p.73).

Para lograr entonces formar al hombre completo hay que tender a que, en las escuelas, y después toda la vida se instruyan los entendimientos en las artes y las ciencias, se cultiven los idiomas, se formen las costumbres con suma honestidad y se adore sinceramente a Dios (p.69). Es decir, una educación tanto científica como moral y religiosa.

Durante el Siglo XVIII, Jean-Jacques Rousseau (1712 – 1778) fue uno de los grandes escritores y pensadores de este período, como también el más fiel representante del naturalismo pedagógico. Los aportes de este autor resultaron un giro epistemológico en el pensamiento pedagógico contemporáneo: una propuesta basada en la conquista de la felicidad actual a través del respeto de las leyes naturales, frente a los discursos realistas, racionalistas y empiristas.

Para Rousseau la educación constituye un desarrollo natural, que procede de dentro a fuera en vez de ser una construcción de fuera a dentro. De este modo, propone un modelo de educación de carácter integral que, aun siendo un producto artificial por ser obra del hombre, recoge todo lo propio de lo natural, es decir, lo social, lo moral, lo religioso, lo sentimental, lo racional y lo biológico (Álvarez de Záyas, 2011).

El Siglo XIX pertenece, junto con el Siglo XX, a la Edad Contemporánea. Esta época se caracteriza por las revoluciones y por las grandes transformaciones que se producen en todos los aspectos de la vida. La educación no es una excepción. En este período se organizaron los sistemas nacionales de escolarización en los principales países europeos. Estos sistemas fueron imitados por otros países, como Argentina, Uruguay y Japón. Este último intentaba occidentalizar sus instituciones y establecer un sistema escolar y universitario moderno.

Los planes de estudio se diseñaron sobre unas bases para mantener un orden en la enseñanza de cada disciplina. Estas fueron la lógica en la búsqueda de la verdad, la comprensión de la obra de Dios y el Humanismo como formación. Pestalozzi fue uno de los pedagogos más importantes del Siglo XIX junto a Herbart.

Pestalozzi (1746 – 1827) defendía la individualidad del niño y la importancia de una educación que promoviese el desarrollo armonioso de todas las facultades del educando, atendiendo a aspectos intelectuales, físicos, estéticos, morales y religiosos. Por ello, proponía la necesidad de que los maestros fueran preparados para lograr un desarrollo integral del alumno más que para implantarles conocimientos (Álvarez de Záyas, 2011).

Para Herbart, no es responsabilidad del educador moldear a los alumnos, pero sí, preservar sus individualidades, pues como el ser humano y sus intereses son múltiples, los cuidados pertinentes a la educación también deben serlo. Así, el educador debería comprometerse en preservar las individualidades del alumno, enseñando con base en la experiencia y las relaciones sociales que le son próximas, cultivando los intereses del educando y promoviendo una educación para el bien de la humanidad y la sociedad. De

esa forma, la finalidad de la educación, en la teoría herbartiana, es la formación de la moral, el carácter y la bondad como una referencia para el autogobierno con el propósito de actuar correctamente (Alves Marinho, 2019).

El Siglo XIX, entonces, responde a los intentos de implementar un modelo educativo que permita desarrollar aquello considerado “la naturaleza humana”, y todo proyecto que se considera “humanista” convierte esta “naturaleza humana” en una tarea pedagógica, a la que también podemos calificar de política. Es a través de una serie de intermediaciones lingüísticas, conceptuales e institucionales que los políticos adoptan los criterios biológicos como rectores de sus acciones y las de aquellos a quienes dirigen. Decir “qué es” (en esencia) el hombre significa decir “qué debe ser”, y esto implica necesariamente indicar un camino para la consecución de esa esencia, planteada como un fin de la humanidad (Rocha Bidegain, 2012).

A finales del Siglo XIX surge en Europa un movimiento de renovación pedagógica denominado “Escuela Nueva”. El mismo se desarrollará en el mundo hasta el primer tercio del Siglo XX, sobre todo en el período comprendido entre la primera y la segunda guerra mundial (Narvéez, 2006). En oposición a una pedagogía basada en el formalismo y la memorización, en el didactismo y la competencia, en el autoritarismo y la disciplina, la nueva educación reivindica la significación, el valor y la dignidad de la infancia, se centra en los intereses espontáneos del niño y aspira a fortalecer su actividad, libertad y autonomía (Palacios, 1984). Entre los representantes principales de este movimiento podremos encontrar a Cousinet, Montessori, Pestalozzi, Wallón, Dewey y Decroly, entre otros.

Es preciso mencionar, para finalizar con el desarrollo de esta corriente a la figura de uno de los pensadores de aquella época que, a nuestro entender, más representan el concepto de educación integral, sobre todo en lo que a la triada integralista (moral – intelectual – física) se refiere: Herbert Spencer.

En su libro “La Educación intelectual, moral y física” (1850), el mencionado autor comienza a plantear la necesidad de una Educación que abarque estas tres esferas del ser humano. Así, como expresa Galak (2013, p.50), la didáctica spenceriana se componía de los siguientes elementos: procuraba una educación basada en los procesos y en principios, más que en los aprendizajes memorísticos y en las normas; en la búsqueda de una utilidad práctica antes que ornamental o decorativa; en reemplazar el viejo método de presentar verdades abstractas por su exposición en formas concretas; en que los aprendizajes fueran agradables e interesantes antes que penosos; en el valor intrínseco de la enseñanza en vez de la difundida reproducción del respeto y el poder social que su posesión le confería a los individuos. Puede entonces, continúa diciendo el autor, resumirse la propuesta de Spencer en dos puntos: basar la educación en la ciencia para someter la naturaleza a los dominios del hombre; y segundo, formarlo de manera íntegra: una educación que sea a la vez moral, intelectual y física. Su propuesta política procuraba una educación que se justificara científicamente, que emancipara, que otorgara las herramientas para la toma de decisiones y que pudiera reproducirse de generación en generación (p. 51).

A modo de cierre

En la actualidad, la necesidad de una educación integral, que, en definitiva, había sido un hecho más de la realidad educativa a lo largo de la historia, pasa a tomar un nombre y a ser reconocida oficialmente (Álvarez de Zayas, 2011). Así, existen en el ámbito legislativo, tanto a nivel nacional como internacional, diversos documentos que, ya sea de una forma explícita o implícita, sostienen este discurso educativo. El concepto de educación integral forma parte de las diferentes leyes y normativas que atraviesan y orientan a la educación argentina en sus diferentes niveles. A su vez, existen también diferentes declaraciones y convenciones a nivel internacional como la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) o la Declaración Universal de los Derechos del Niño (1959) que proclaman su importancia.

Acevedo Mena (2019) afirma que la educación del Siglo XXI, debe abordarse desde una perspectiva holística del aprendizaje, puesto que la educación es un proceso humano complejo en el que es importante tomar en cuenta las características biológicas, cognitivas, psicológicas, afectivas-emocionales y culturales del individuo y en la que los cambios sociales y culturales que se han producido en los últimos tiempos nos demanda modificar la visión que se tenía de la educación en el siglo pasado. Los pedagogos, dice la autora, hablan entonces, de una acción educativa integral para abarcar la totalidad del ser, en donde prevalezcan las necesidades individuales (cognitivo-afectivas) de los educandos. Vemos aquí un desplazamiento que cabe señalar, mientras que para la modernidad el argumento en favor de la educación integral residía en que resultaba necesaria para la sociedad, dado que garantizaría la rectitud moral del conjunto de ciudadanos, vemos en el discurso contemporáneo una justificación que hace centro en el individuo que aprende, y sus “propias” necesidades. El desplazamiento se da de una “necesidad” social, a una “necesidad” individual.

La educación puede y debe ser pensada desde la óptica de Carlos Maldonado (2014) como un todo (o totalidad) considerando, por consiguiente, de manera necesaria, los procesos sociales al mismo tiempo que los ecológicos y culturales; de tal suerte que la educación deje de ser estudiada simplemente como un campo importante e instrumental (aplicado). La interdisciplinariedad emerge aquí con toda la fuerza, no solamente al interior de las ciencias sociales y humanas sino, mejor aún, con otras ciencias como la física y la química, por ejemplo.

Es necesario plantear entonces, como propone Santos Rego (2000) otro modo de entender la construcción de los sujetos en su mundo, integrando las dimensiones del conocimiento y proyectándolas desde la totalidad del ser humano que aprende, cognitiva y afectivamente hablando. Por ello, la educación debe contar con resortes epistemológicamente precisos en esa dirección, depurando sus enfoques explicativos y abriendo nuevas vías al conocimiento.

Referencias bibliográficas

- Acevedo Mena, K. (2019). La educación para el Siglo XXI: una perspectiva holística del aprendizaje. *Revista Electrónica De Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 2(2), 130-139.
- Álvarez, José. (2001). Análisis de un modelo de educación integral Departamento de Pedagogía. Universidad de Granada.
- Álvarez de Zayas, C. M. (2011). *La escuela en la vida: didáctica* (3.ª ed.). Editorial Pueblo y Educación.
- Álvarez del Palacio, E. (1999). La educación física en la pedagogía humanista italiana e inglesa de los Siglos XV y XVI. *Apuntes. Educación física y deportes* Núm. 58 Pág. 14-24.
- Alves Marinho, A. (2019). Ensinar e aprender na modernidade: os modelos didáticos de Rousseau, Locke e Herbart. 8º encontro internacional de formação de professores. 9º fórum permanente de inovação educacional.
- Camiscia, D. (2018). El concepto de “Educación integral” en la Ley Nacional de Educación N° 26.206. Tesis de Maestría de la UNR. Argentina.
- Castello, L. y Márisco L. (1995). *Diccionario Etimológico de términos usuales en la praxis docente*. Editorial Altamira.
- Corominas, J. (1987). *Breve. Diccionario etimológico. De la. Lengua castellana*. Editorial gredos.
- Crisorio, R. (2017). *El cuerpo, entre Homero y Platón*. Editorial Biblos.
- Delgado Criado (coord.). (1993). *Historia de la educación en España y América, Volumen 2*. Ediciones Morata.
- Díaz Lavado, J.M. (2001). La educación en la Antigua Grecia. *Actas de la III Jornadas de Humanidades Clásicas*. Almendralejo.
- Galak, E. y Varea, V. (2013). *Cuerpos y Educación Física. Perspectivas latinoamericanas para pensar la educación de los cuerpos*. Editorial Biblos. Bs. As.
- Gervilla, Enrique. (2000). Valores de la educación integral. <http://www.redined.mec.es/oai/indexg.php?registro=014200130452>.
- Maldonado, C. (2014). ¿Qué es eso de pedagogía y educación en complejidad? *Intersticios Sociales*, núm. 7, marzo-agosto, 2014, pp. 1-23. El Colegio de Jalisco, Zapopan, México.
- Moreno, J. (1911). La pedagogía entre los romanos. *Archivos de Pedagogía y Ciencias Afines*, 8 (22), 64-84.
- Narváez, E. (2006). Una mirada a la escuela nueva. *Educere, Mérida*, v. 10, n. 35, p. 629-636.
- Palacios, J y otros (1984). *La cuestión escolar*. Barcelona: Editorial Lai.

- Rodríguez González, R. (2014). La formación humanista y la cultura física en el pensador François Rabelais. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires - Año 19 - N° 193.
- Santos Rego, M. (2000). El pensamiento complejo y la pedagogía. Bases para una teoría holística de la educación. Estudios Pedagógicos.
- Spencer, H. (1850). *La educación intelectual, moral y física* (trad. Juan García Purón, 1890). Appleton