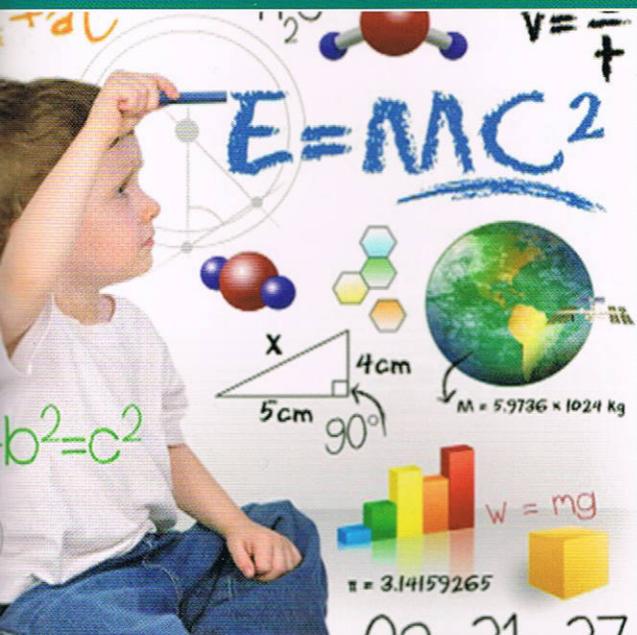
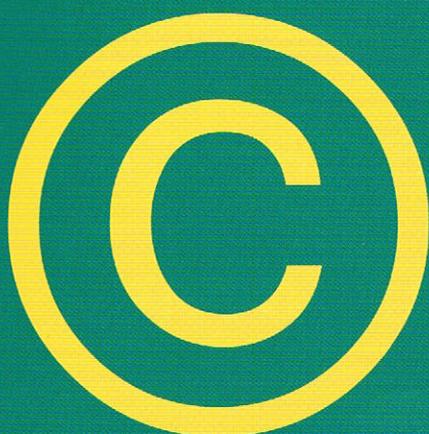
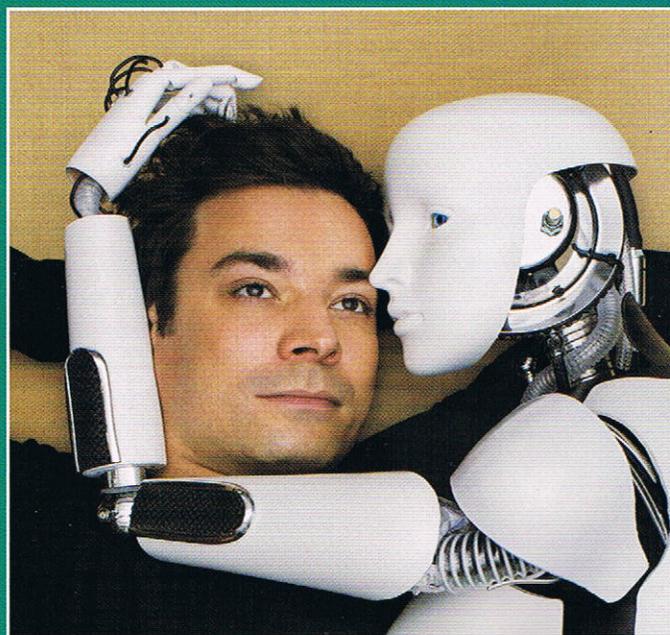


Septiembre-Octubre 2014 ◉ N° 993 ◉ P.V.P. 7 €



RÍTICA



La inteligencia humana

¿Cómo se desarrolla la inteligencia?

Inteligencias múltiples y arqueología de la mente

Robots e inteligencia emocional

Enseñar a pensar

INTELIGENCIAS MÚLTIPLES, CREATIVIDAD Y ESTUDIO

Una mirada crítica radical

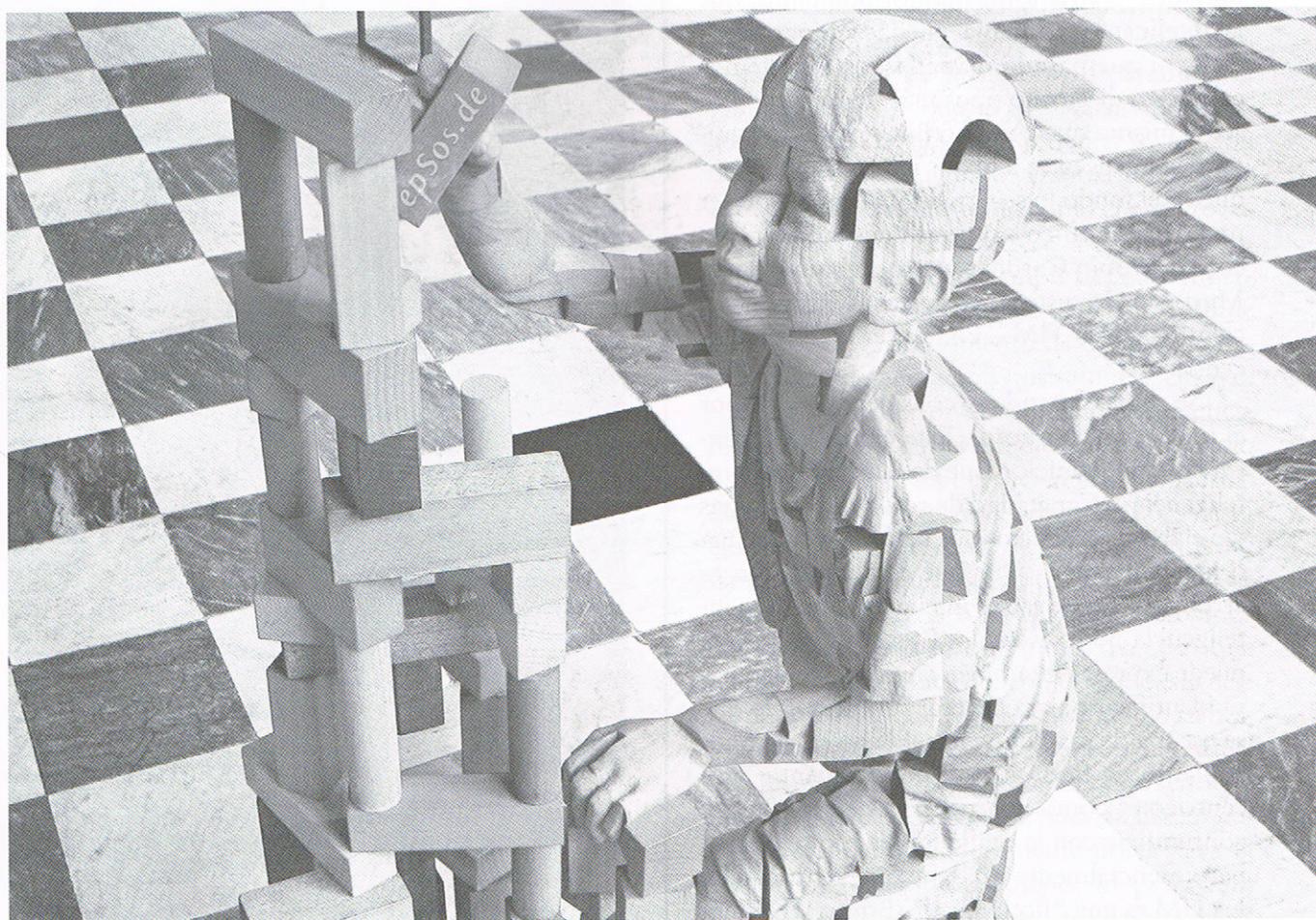
El camino más corto hacia el futuro no es rectilíneo, sino curvilíneo y espiral. Su curvatura pasa por la percepción de la insuficiencia y el error hasta la saturación de lo que se da por cierto y por bueno. Por lo que respecta a los tópicos del título, vamos a desarrollar la hipótesis de que se están enfocando mal para conocer la realidad a la que se refieren. Si así fuera, su aplicación podría ser incompleta, sesgada o errónea. Para afrontar este reto o esta posibilidad, los consideraremos desde otro constructo, casi inédito en nuestra educación occidental: la conciencia. La conciencia puede conceptuarse como la capacidad de darse cuenta de la realidad exterior e interior, o sea, como un efecto del conocimiento. La conciencia, bien profunda o bien estrecha, es causa y consecuencia de la comprensión, así como de la formación de todo ser humano, que a su vez la determina.

 **Agustín de la Herrán**
análisis

Pedagogo
Universidad Autónoma de Madrid

Desde la perspectiva de lo que nos ocupa, la conciencia relativa o la falta de conciencia sostiene y nutre las 'inteligencias múltiples', el 'estudio' y la 'creatividad'. Pero no se considera. Apenas se habla de ella. ¿Por qué? Quizá porque desde los enfoques habituales –exteriorizantes, limitados y parciales– se entiende que no se necesita. Pero no toda necesidad formativa se demanda. Sobre todo la formación profunda se ignora, como se ignora la presencia de las raíces de un árbol al mirarlo o la profundidad de un iceberg. Es el mismo error. Por eso, con esta perspectiva radical procederemos a evidenciar en todos y cada uno de ellos escasez e insuficiencia, y se propondrán líneas orientadas a su mayor complejidad y conciencia epistemológica (relativa a sus fundamentos y orientación reflexiva, investigadora y profesional).

Este intento puede ser relevante para quien observe que para comprender algo hay que profundizar en ello. Sin profundidad no hay horizonte. Otra opción es convencernos, engañarnos o formar parte, intencional o inconscientemente de los ecos o del autoengaño general. Puede ser relevante para quien crea



que más que avanzar en lo que se piensa que se sabe (*homo sapiens sapiens*, actual) de lo que se trata es de conocer mejor el alcance y los detalles (de *awarenessearse*) de nuestra ignorancia (*homo sapiens ignorans*, emergente). Por eso se ofrecerán más preguntas que respuestas, más aperturas que seguridades, más dudas que certezas. El camino elegido es la crítica rebelde y compleja, con un enfoque global y particular a la vez. Se evidenciará, a través del conocimiento, que las perspectivas fragmentarias son ilusorias, ficticias, porque alejan el fenómeno del conocimiento del fenómeno. Como alternativa, se procura percibir la realidad desde ella misma. Se evitará mirar desde el fondo de ninguna caverna: ni la de Platón, ni la de la teoría explicativa más citada. Al contrario: se puede asegurar que la mirada cavernaria siempre será indirecta, ilusoria y olerá a rancio, porque estará compuesta más de ecos que de voces. Difícilmente sus discursos entenderán lo que significa la experiencia o el conocimiento de ca-

minar bajo el sol o la lluvia, de pisar la hierba concreta.

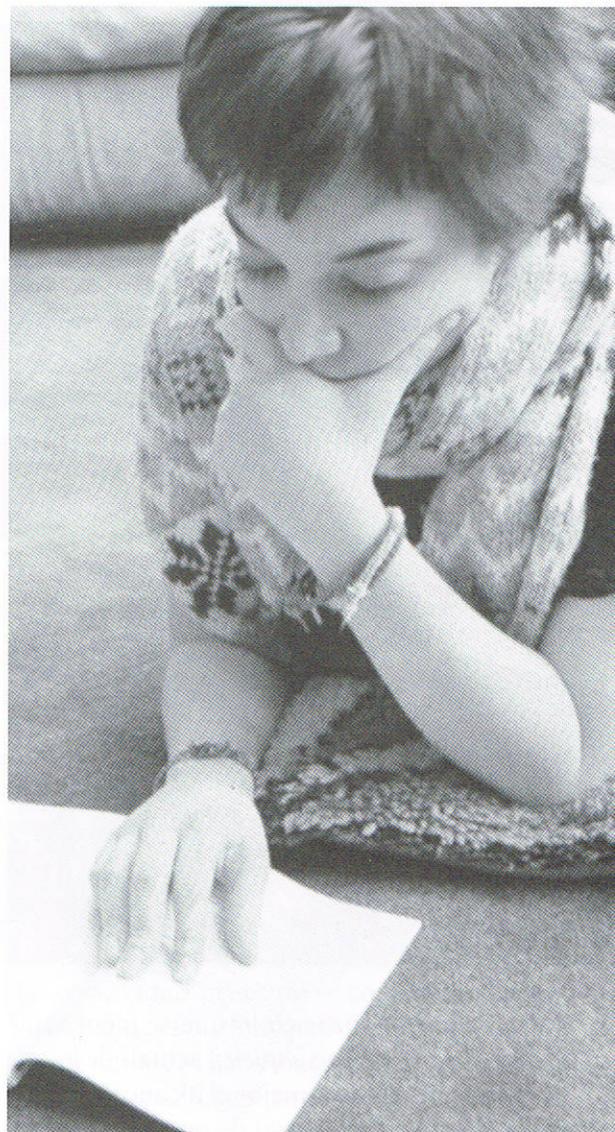
Sobre la teoría de las inteligencias múltiples (TIM)

Con algunos antecedentes del Renacimiento y del Siglo de las Luces, las Pedagogías activas de los siglos XIX y XX ya utilizaron el enfoque de multiplicidad para el campo didáctico. La idea de 'múltiples inteligencias' en la misma persona –o incluso en una institución o un colectivo cohesionado– parece clarificadora. Pero la claridad sólo desenmascara lo superficial. O sea, apenas nada. Puede ser un obstáculo para el conocimiento. Desarrollaremos la hipótesis de que la TIM es sobre todo un presupuesto falso. Fue propuesta en 1983 por el psicólogo Gardner, de la Universidad de Harvard. Su equipo, siguiendo esta preconcepción, ha constatado 'científicamente' que puede hablarse de ocho inteligencias. Esto no significa en absoluto que las haya, porque la

pregunta podría estar mal formulada, ni que la inteligencia humana pueda equipararse a ellas, ni que pasado mañana nos levantemos con dos o dieciocho tipos más. El error podría ser el mismo que cometió Binet, cuando equiparó la inteligencia a lo que medía su test. Aunque en el fondo lo sea, podría pasar por no ser un error científico –aunque pensando en otra cosa el propio Gardner y otros, como Bruner, Murray o Herrnstein, reconocen la insuficiencia científica de la TIM–. Podría ser un error egocéntrico.

Se comete cuando se considera la parte por el todo (*pars pro toto*). Este error se encuentra en esta definición que da Gardner de la inteligencia: “Capacidad de resolver problemas y/o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas”. ¿Por qué esta definición es errónea? Porque eso es inteligencia, pero la inteligencia no es eso sólo. P. ej., la inteligencia puede expresarse también como capacidad para identificar o para generar problemas, lo que se escapa de esa definición. El ego en el conocimiento es ficción, y el conocimiento egocéntrico es como una película de cine. Puede confundirse con la realidad –de eso se trata–, pero esencialmente no tiene que ver con ella. La TIM es una “ficción útil” (Bruner). Es ciencia ficción, no ciencia con conciencia. No se centra en el fenómeno, sino en una interpretación. La ciencia –ni la ficticia, ni tampoco la consciente– no define la realidad, como una sombra no representa bien su opaco. El ser humano está a otro nivel de complejidad.

Por otro lado, un singular no equivale a su plural. Inteligencia no equivale a inteligencias, ni esas inteligencias son identificables a ‘habilidades’. Análogamente, un árbol no es sus ramas. Neurológica o pedagógicamente la unidad semántica ‘inteligencias múltiples’ es, bien un sinsentido, bien una aproximación metafórica. No responde a evidencia neurológica alguna. Ni un brazo, ni la inteligencia, ni el cerebro, ni la belleza son ‘múltiples’. Son complejos. Y su complejidad va mucho más allá de toda clasificación dual (multi o íter), como la que subyace a esta teoría. La realidad desborda este intento de simplificarla, de encasillarla. La contribución de este autor es de escalón en la escalera de la complejidad. No es preciso cuartear la realidad para entenderla, ni ningún frag-



mento puede representar la totalidad cabalmente. La TIM de Gardner es útil, pero dista mucho de la realidad a la que se refiere.

Su defensa es que se está aplicando abundantemente en educación. Pero un mal programa de TV puede tener mucha audiencia. La educación futura requiere constructos pedagógicos más sólidos. Éste es caduco, porque el conocimiento avanza hacia la complejidad y la conciencia. Pese a ello, como es lógico, se siguen generando más y más ‘inteligencias’ (p. ej., Lucas y Claxton). Uno de los puntos de apoyo para que la palanca de la TIM siga sacando ‘inteligencias’ debajo de las piedras u ordeñando la idea es entender que se opone a una noción de inteligencia como ‘estática’, ‘monolítica’. Oponer lo múltiple a esto es mani-

pulador. (Es como cuando se ofrece como alternativa al creacionismo el evolucionismo de Darwin.) Más allá de todo ello está la complejidad. La TIM y sus derivados son un pequeño paso hacia ella. Pero la complejidad tampoco es el final de la escalera. La razón humana necesita apoyos. Pero en la razón no está la respuesta final.

Sobre el estudio, el trabajo intelectual y la creatividad

El diccionario de la RAE define 'estudio', en su primera acepción, como un tipo de esfuerzo. Concretamente, "el que pone el entendimiento aplicándose a conocer algo". El conocimiento es, por tanto, el objetivo inmediato en el contexto de un proceso más amplio y duradero, formal o no formal. Lo que define un camino es su sentido. El destino lo justifica. Pero, ¿cuál es o puede ser el fin del estudio o del trabajo intelectual? Durante su pro-

En la medida en que 'somos lo que conocemos', el estudio podría tener como objeto más o menos inconsciente o anhelado la mejora personal: 'ser más para ser mejores personas'. Podría tener, para algunos, categoría de meditación, de acción autocultivadora.

ceso, el conocimiento llama a más y a mejor conocimiento. En la medida en que "somos lo que conocemos" (F.E. González Jiménez), el estudio podría tener como objeto más o menos inconsciente o anhelado la mejora personal: *ser más para ser mejores personas*. Podría tener, para algunos, categoría de meditación, de acción autocultivadora. Algo parecido pero percibido desde el otro lado observó el gran pedagogo Confucio (Kung Tse), cuando advirtió: "donde no hay estudio, hay estupidez".

A veces ni siquiera querer estudiar es suficiente. Es como querer encender una chimenea en una noche fría. Sin técnica, es muy posible que uno se sorprenda de que no es tan sencillo, de que no la puede encender. La falta de técnicas de estudio es un hecho habitual. Si bien

se comienzan a aprender y practicar normalmente en Primaria, la mayor parte de alumnos y una mayoría de profesores de Secundaria (obligatoria y voluntaria) y Universitaria la desconocen. Sencillamente, no tienen formación didáctica en este campo. Dentro de un país pedagógicamente atrasado como el nuestro, es una normalidad. No parece haber ni conocimientos ni tampoco tiempo para aprenderlas. Se procede, pues, desde la declaración de intenciones, el rendimiento de cuentas, la experiencia y la actuación por tanteo y ensayo.

Todo lo anterior se refiere a lo que el estudio es, no a lo que el estudio no es. Decía Lao Tse, que durante un breve tiempo fue maestro de Kung Tse, que: "en el ser de las cosas está el interés, pero en su no ser está la utilidad". Consideremos que lo que 'es' del estudio es aquello que aparece a la vista. Y percibamos del mismo modo lo que no aparece, lo que pocas veces se relaciona con él y que, sin serlo, podría tener que ver con su sentido o su destino formativo. Nuestra perspectiva radical vendría a decir lo siguiente: hay dos sentidos inhabituales del estudio que podrían actuar como referentes verdaderamente útiles para la evolución interior de quienes lo practican, desde las más tempranas edades. Ambos podrían realzarlo y elevarlo hasta alturas inhabituales. Son la creatividad y el autococonocimiento. Veámoslas por separado:

- **Creatividad formativa.** La creatividad no es ni debe ser una finalidad educativa. Es una cualidad de la naturaleza y también del conocimiento humano. Puede servir para construir y para destruir. Para destruir puede ser imprescindible. Por tanto, a priori y sin más apellidos, no es factor clave para un mejor futuro. Dependerá de su orientación y su sentido. Por otro lado –como apuntaron Hegel o Martí–, es un hecho que cada vida consciente condensa el pasado y se apoya en otras vidas y en muchas, incontables muertes. O sea, que somos la flecha de la evolución, como intuyó Teilhard de Chardin. Por ello quizá tenga sentido sentirnos hijos o al menos nietos de Kant, y pretender el reto de pensar desde nosotros mismos. Eso sólo es posible con una adecuada educación de la razón, en la que desde luego caben los sen-

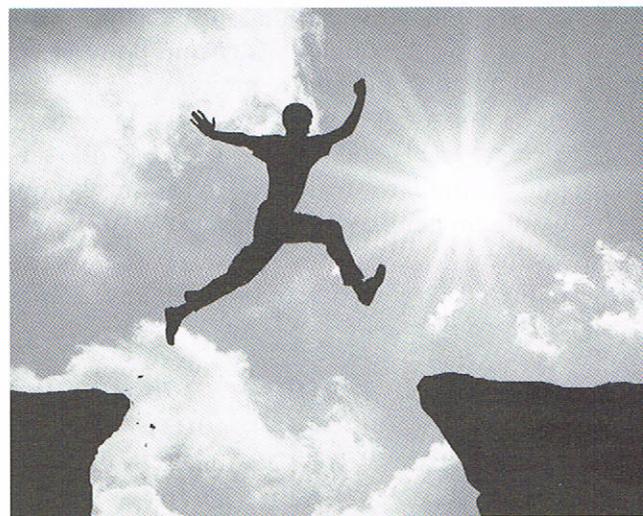
timientos, las emociones, las comprensiones, etc. Todos son significados, luego todos son conocimientos.

A partir de aquí hay dos grandes opciones: o enseñar, aprender, vivir, anhelar y finalmente morir para los conocimientos, doctrinas, *ismos* y contenidos de otros, o atrevernos a elaborar nuestra razón desde nosotros mismos, aunque nos equivoquemos. Una vez preguntaron a don Pedro Laín Entralgo sobre los libros de su biblioteca. Dijo: "Todos los he leído. Pero son en función de mi texto propio". Ése es el primer camino elevado del estudio y el trabajo intelectual. Un camino que, por tanto, no es 'para la creatividad'. Es la creatividad la que es en función de la propia formación y desde ella aplicarse en dos sentidos constructivos: el crecimiento personal y la mejora social.

• **Autoconocimiento.** Éste es el tercer destino del estudio y de la creatividad formativa. No tiene comparación posible con los otros dos. No es que esté a otro nivel. No está en ningún nivel. Mientras que aquellos tienen que ver con la educación de la razón, éste se refiere a la verdadera identidad de cada ser humano. No responde al cómo soy (autoanálisis) o a las características de la personalidad. Responde a quién soy yo esencialmente, a cuál es mi verdadera naturaleza. La personalidad –o mejor, personalidades– es, como decían los griegos, la máscara, los personajes. Apenas tiene que ver con nuestra verdadera identidad. Fue éste el reto con el que nació la Pedagogía en Orienta (Huang di, Lao Tzu, Zhuang zi, Lie zi, Kung Tse, etc.). Fue la primera finalidad educativa, no lograda. Hoy es un anhelo truncado que apenas cabe en esta sociedad perimétrica, cortical, de egocentrismo, inmadurez generalizada y exteriorización.

Su relación con el estudio tiene que ver con lo que algunas personas han logrado a través de su razón en un contexto de madurez intelectual. Así, algunos de los últimos escritos de grandes científicos o intelectuales, como Heisenberg, Schrödinger, Einstein, Eddington... vienen a observar algo semejante a: 'cuanto más conozco la Física más me conozco a mí mismo'. Esa conciencia interior destilada por el conocimiento exterior es, digámoslo

así, el camino largo. Es como rodear la circunferencia. Hay otro camino más directo, que equivaldría a dirigirse al centro: la meditación. Cada vez más evidencias científicas (neurológicas) apuntan a lo formativo de su práctica, no sólo para el sistema inmunitario o el funcionamiento del cerebro, sino para la mejora directa del estudio y del trabajo intelectual. Algún día –decíamos en 1995– la meditación formará parte de la formación del profesorado, de sus alumnos y de cualquier profesional.



Conclusión

La TIM, la creatividad y el estudio son viajeros del tren de la educación de todos. Son afines. Por eso dialogan entre sí animadamente y a veces con la voz demasiado alta. Como es lógico, están pendientes de que el vehículo arranque. Para eso pagaron. Pero no saben bien a dónde van. Quien lo sabe es la conciencia, que conduce el convoy.

Se precisa un cambio radical en la percepción de estos viajeros. Todos ven bien, pero de cerca, porque son miopes. No pueden guiar a los demás. Se aplican al placer de la velocidad, de la lectura, del viajar, de la conversación, el paisaje que se ve por las ventanas, etc. Todo eso es secundario. Pero lo básico es a dónde van y para qué hacer y construir. El cambio de 'chip' no puede provenir de ellos sin más, sino de la conciencia en ellos. Sin conciencia, darán vueltas en círculo, el tren no avanzará verdaderamente. Cabe todo. Todo es compatible. Todo es 'desempeorable' y mejorable, o sea, humanizable. ©