



Revista Electrónica "Actualidades
Investigativas en Educación"
E-ISSN: 1409-4703
revista@inie.ucr.ac.cr
Universidad de Costa Rica
Costa Rica

Antoni, Maurizia D

Inteligencias en diferentes enfoques teóricos. Reflexiones para pensarlas en el contexto educativo
Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 4, núm. 1, enero-junio, 2004, p. 0
Universidad de Costa Rica
San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica

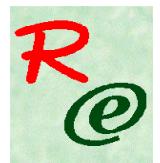
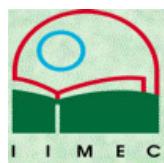
Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44740107>

- ▶ 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



INTELIGENCIAS EN DIFERENTES ENFOQUES TEÓRICOS. REFLEXIONES PARA PENSARLAS EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

Maurizia D'Antoni¹

Resumen: El siguiente artículo reflexiona sobre enfoques teóricos que sustentan el estudio de las inteligencias y su pertinencia. Se toman en cuenta dos diferentes enfoques teóricos: el humanismo –tomando en cuenta una de sus recientes reformulaciones- y el cognitivismo, específicamente el aporte de Gardner. Al preguntarse el texto si los conceptos de “inteligencias personales” y “persona autorrealizada” tienen alguna relación teórica, se reseñan y comparan algunas de las principales conclusiones de Abraham Maslow y Howard Gardner.

Este artículo es parte del trabajo que se realiza para trazar el marco teórico de un proyecto de extensión para la Universidad Nacional, denominado “Olimpiadas de la Inteligencia Emocional”. En ese mismo ámbito, se reflexiona sobre la orientación teórica de otros estudios latinoamericanos y su validez.

Palabras Claves: COGNITIVISMO/ INTELIGENCIAS MÚLTIPLES/ INTELIGENCIA PERSONAL/ HUMANISMO/

Abstract: The next article is a reflection upon theoretical focuses that sustain the study of intelligence and their pertinence. It explores the perspective of two different theoretical approaches, humanism –taking into account one of the recent reformulations- and cognitivism, in the broadest sense of the term. The text queries whether the concepts of “personal intelligences” and “self realized person” have any theoretical relation, it resumes them and compares some of the principal contributions made by Abraham Maslow and Howard Gardner. This article is part of the work that was undertaken to establish the theoretical guidelines of an extension project by the Universidad Nacional, titled “Emotional Intelligence Olympics”. In the same context, there is a reflection on the theoretical orientation of other latinamerican studies and their validity.

Key Words: COGNITIVISM/ MULTIPLE INTELLIGENCE/ PERSONAL INTELLIGENCE/ HUMANISM

Según el presente momento histórico, en el estudio de la inteligencia y de las inteligencias, es esencial el ámbito de la psicología y de la psicología educativa. A la vez, las aplicaciones prácticas de los conocimientos que se obtienen de la investigación en el área indicada son importantes. Asimismo, la ciencia educativa puede contribuir para introducir estas aplicaciones en el aula. Es en ese contexto que nos proponemos ofrecer una contribución relativa al tema de las inteligencias.

¹ Licenciada en Psicología de la Universidad de Bolonia, Italia. Egresada del Doctorado en Comunicación de la Universidad de La Laguna, España. Profesora de la Escuela de Orientación y Educación Especial, Sección de Psicopedagogía de la Universidad de Costa Rica. Profesora e Investigadora del Centro de Investigación y Docencia en Educación, de la Universidad Nacional. Coordinadora del Proyecto de la Olimpiada de la Inteligencia Emocional. Correo electrónico: maurizia@costarricense.cr

Artículo recibido: 19 de marzo, 2004

Aprobado: 21 de junio, 2004

La efervescencia que rodea el estudio de las inteligencias, se demuestra, por ejemplo, en el número de publicaciones científicas sobre el tema, en los convenios y por educadores y psicólogos que se encuentran involucrados en la investigación en el ámbito señalado (Klinger y Vadilo, 2000).

Nos encontramos en una contingencia social e histórica que es, a la vez, particularmente compleja y delicada. La escuela parece ser capaz de responder, solo en parte, a los cambios que nos sorprenden cada día y a los cuestionamientos que se expresan. Necesitamos ser capaces, como educadores y formadores, de fomentar en los jóvenes capacidades liberadoras y creadoras, de sostenerlos en su búsqueda de equilibrio y de esperanzas debido a la emergencia ambiental, las imposiciones de la economía de mercado, el abandono del Estado y la caída de las ideologías.

Es importante ayudar los adolescentes a retomar su rabia y sus amores, pasiones y culturas que el colegio no toma en cuenta, en términos de identidad y en términos de capacidad de resistir. Su creatividad, su autoestima y capacidad cooperativa serán facetas de esa transformación, serán parte a la vez, de lo que se entiende por *inteligencia emocional*. No se trata de una tarea fácil, al contrario, su complejidad nos estimula a proponer estrategias cada día más elaboradas, a abordar caminos de acción que redunden en el conocimiento de nuestro funcionamiento como seres humanos. Deben ser estrategias que comprendan nuestra complejidad, en lugar de reducirla o simplificarla, capaces de desarrollarse sobre modelos eficaces de lo que somos.

A la vez, es necesario reflexionar, no sólo en las estrategias capaces de entender y amplificar nuestro buen funcionamiento, o buena adaptación al medio, en cuanto especie, sino también en las respuestas más eficaces en un contexto social dado. Las opciones que escojamos, en efecto, implican una gran responsabilidad, ya que servirán para apoyar un modelo de desarrollo sobre otro o, dicho de otra manera, podrán ser funcionales para un proyecto político sobre otro.

En el contexto indicado, nuestro trabajo se centra en la divulgación del concepto de las inteligencias múltiples en el marco de un proyecto de acción social universitario: el Proyecto Olimpiadas de la Inteligencia Emocional, en el Departamento de Educología del Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional. El proyecto citado quiere empezar realizando, con el presente artículo, una reflexión que explore la filiación teórica del concepto de inteligencias personales. Se opondrán la propuesta de Howard Gardner y el concepto de inteligencia emocional, divulgado por Daniel Goleman, al abordaje del tema de

las inteligencias desde un marco teórico humanista, que nos parece típico del pensamiento actual sobre inteligencias en América Latina.

1. Inteligencias: sobre el abordaje teórico latinoamericano

El tema de las inteligencias es tratado a partir de una base epistemológica y de una formación humanista, en parte por los aportes latinoamericanos que hemos consultado. Tomaremos en cuenta el trabajo del autor Pedro Galvis Leal (2002), el cual nos parece emblemático para una orientación teórica, desde la cual se puede hablar de inteligencia.

Se trata de un aporte colombiano que toma en cuenta el tema de la inteligencia emocional. En el documento se recalca el concepto de educación como proceso colectivo, en el cual todos participamos, típico del abordaje rogersiano a la educación. Se afirma en el escrito de Galvis Leal (2002, p.10) que el

hombre contribuye a dar forma a la construcción social a través de la acción concreta que realiza (...) en interacción con los otros hombres. Para comprenderle se le ha dividido en dimensiones (...) o se le parcela en lo que consideramos son sus elementos constitutivos (cuerpo y alma, inteligencia y sentimientos...).

Así el énfasis en la acción, la capacidad proactiva de los seres humanos, es típica también de la tradición humanista, mientras que, en la obra citada, la operación de la construcción colectiva recibe una colocación a manera de trasfondo. La necesidad de no fragmentar al ser humano en los que el autor llama sus “elementos constitutivos es típico de una abordaje holístico² de la psicología. La advertencia parece ser propia de un enfoque humanista y de sus desarrollos y reformulaciones, como se verá con más detalles a continuación. Algunos de esos desarrollos afirman abiertamente que se sienten deudores de la tradición gestáltica, que se mencionará más adelante (Naranjo, 1998).

Es curioso que, a pesar de ese acercamiento al tema de la Inteligencia Emocional a partir del humanismo, el autor se refiere repetidamente al *ser humano* con el calificativo de *hombre*, apartándose con ello del cuidado que Rogers, por ejemplo, reserva al tratamiento del término, junto con otros vocablos, para que el lenguaje no contribuya a una invisibilización del papel femenino en la sociedad.

² El adjetivo holístico, derivado del inglés *whole*, entero, completo, hace alusión a un abordaje desde todos los puntos de vista, integrador. A menudo se refiere a la concepción de ser humano o a la salud.

Es interesante notar que Galvis Leal (p.13) inicia la construcción de su debate sobre inteligencias con una definición del término a partir de la etimología del mismo. Luego recuerda que, en el sentido metafísico, “inteligencia” define la facultad del “alma” humana de “leer por dentro”. El libro cita a continuación a Santo Tomás y a su concepto de *intus legere*, es decir “leer por dentro” o “inter – pretar”. Esa alma humana, en el ámbito de lo metafísico, sería superior a la razón. Se trata de un acercamiento que le gustaría a la psicología traspersonalista, la cual reconoce, en el ser humano, la existencia de un anhelo que involucra algo más que lo biográficamente humano: más allá de una existencia humana biográfica y personal. Nos referiremos más adelante al particular.

En su comentario, el investigador le reconoce importancia a la designación multidisciplinaria del término inteligencia, a la cual la metafísica³ realiza aportes. Según el mismo, las definiciones (etimológica, epistemológica, metafísica...) coinciden y de todos esos diferentes aportes se puede comprender sobre las inteligencias.

Sus afirmaciones aparecen más vinculadas al misticismo de las evoluciones teóricas y a las reformulaciones de lo que fue la psicología humanística que al abordaje laico de cierto cognoscitivismo, seducido por la búsqueda de la localización, en el *cerebro* del ser humano, de las facultades de su *mente*.

Más adelante el autor, en el apartado sobre las emociones, recuerda los aportes de los pensadores cristianos al análisis del concepto.

Lo que nos cuestionamos es cuánto tal aproximación a los términos “inteligencia” y “emocional”, que conforman la “inteligencia emocional”, puede armonizar conceptualmente por un lado con el planteamiento del humanista Abraham Maslow y por otro con el de Daniel Goleman, psicólogo norteamericano del nuevo humanismo y divulgador del término “inteligencia emocional”. En lo específico, intriga la pregunta sobre la posibilidad de que se pueda realizar el empate y sobre la vinculación del concepto de inteligencia emocional con el de autorrealización de Maslow: el tema es clave y se tratará en otro apartado.

Galvis Leal empieza un recorrido por los enfoques clásicos de la filosofía y de la psicología y lo que ellas han teorizado acerca de emociones. Curiosamente aquí Jean – Paul Sartre está listado entre los psicoanalistas (pag.18) a la par de Rappaport y Freud.

³ Rama de la filosofía que se ocupa de las últimas explicaciones y los primeros principios del ser o la realidad (*ontología*), la naturaleza y la estructura del universo (*cosmología*) y el estudio del conocimiento (*epistemología*). Aquí entendida como lo “más allá de la física”, lo impalpable, fuera de los esquemas de la materialidad y de la rigurosidad científica. Brennan, J.F., pag. 355-356.

El existencialismo es una postura filosófica que ha influenciado profundamente la psicología humanista. Mencionaremos brevemente a la postura del filósofo existencialista francés Jean Paul Sartre por no coincidir con Galvis Leal, quien lo ubica entre los estudiosos de orientación psicoanalítica y aprovechamos la oportunidad para señalar, de paso, las coincidencias teóricas con el humanismo en psicología.

Entre los existencialistas modernos a los cuales se les debe el pensamiento humanista, Sartre defiende, como es sabido, la primacía de la existencia, la vivencia, de las actuaciones y de la toma de decisiones de los seres humanos sobre una pretendida esencia intangible e interna. No parece que fuera el interés primordial de Sartre de destacar la pertenencia de las emociones al reino de lo heredado, inconsciente o reprimido. Más importante para él es la posibilidad de los seres humanos de dirigir su destino y la responsabilidad que lo anterior conlleva a través de la volición. El psicoanálisis reduciría ese apartado de la responsabilidad humana, balanceando su importancia con la de la historia del individuo y cómo ésta se ha cristalizado en el inconsciente. El psicoanálisis pondría el acento en la manera que el sujeto ha interpretado su pasado y construidos sus respuestas a la imposibilidad o al dolor, sin olvidar la base biológica heredada. Para el psicoanálisis además, las instancias psíquicas del individuo, y su íntima esencia, están constituidas por una base biológica, materiales y modos de funcionamiento inconscientes, pero, a la vez, por renuncias, compromisos y consignas: un mundo simbólico resultado del encuentro de cada cual con la civilización y la absoluta necesidad de pactar con ella.

Entre psicoanálisis y cognoscitivismo (al menos parte de ello) se han explorado vías para el encuentro teórico (Furth, 1997). El planteamiento sobre la existencia de un inconsciente cognitivo y el proceso de construcción de lo simbólico son dos núcleos teóricos de interés desde los cuales se ha iniciado un diálogo provechoso entre los dos enfoques citados.

En cambio Sartre, a pesar del bando en el que Galvis Leal deseé enlistarlo, ha representado una inspiración para los psicólogos existencialistas y humanistas norteamericano, como lo reconoce, sin llegar a declararse un existencialista, el mismo Maslow (May, 1967).

2. Sobre la herencia cognitivista

La finalidad de la ciencia cognitiva es estudiar el sistema cognitivo humano, sus principios funcionales y su organización. Así, el discurso sobre la inteligencia, muy claramente, le incumbe (Valiña y Martín, 1997).

Cognitivismo e inteligencia se vinculan teóricamente. ¿Es posible otra vinculación teórica, la que, en América Latina, quiere vincular la inteligencia emocional con el humanismo? ¿Los dos abordajes son complementarios? Recuérdese que el presente trabajo desea aportar elementos concretos para contribuir a aclarar el horizonte desde el cual se pueden elaborar estrategias docentes y / o interpretar modelos del desarrollo cognitivo, ya que el esclarecimiento teórico se realiza en el ámbito de un trabajo de acción social.

Nos preguntaremos, en particular, si los conceptos sobre inteligencias emocionales puedan o no vincularse teóricamente con el tema de la autorrealización, propio de la psicología humanística. Existe, en efecto, un aparente interés de la psicología educativa en América Latina, por vincular los conceptos de inteligencia y de las inteligencias múltiples con un marco teórico humanista, mientras que la divulgación y los primeros estudios sobre el tema, son de ámbito cognitivista. (Galvis, 2002 y Gardner, 1996).

Por todo lo anterior, parece provechoso verificar la posibilidad de vinculación de la teoría de las inteligencias múltiples, propuesta por Howard Gardner, con la teoría de Abraham Maslow y su concepto de autorrealización. Además, será interesante comentar brevemente el trasfondo teórico sobre el cual se viene gestando el trabajo de Gardner.

3. Sobre Gardner y la tradición piagetiana.

La metáfora más interesante y probablemente la más atinada que se ha encontrado para describir el proceso del aprendizaje humano, según Piaget, es la metáfora del partido de tenis.

La metáfora sintetiza el concepto de interacción entre el ambiente y la persona, siendo el ambiente la pelota que le llega al jugador desde diferentes ángulos, en diversas condiciones climáticas y de luz (el contexto social). El jugador responde y se va haciendo más y más habilidoso; aprende a leer la estrategia del adversario a la vez que desarrolla estrategias propias de respuesta. ¿Podría hacerlos sin que llegara la pelota? Así lo hacemos nosotros los seres humanos con el mundo: tenemos un repertorio con base genética de posibilidades de reaccionar a las informaciones del mundo externo, con complejidad creciente conforme crecemos.

En nuestro desarrollo están implicadas las vertientes físicas: un niño pequeño no podrá orientar su mano hasta que sus terminaciones nerviosas no hayan madurado lo suficiente y se lo permitan. Luego, lo que vamos aprendiendo nos cambia, y el conocimiento nos hace gente que funciona de manera más y más sofisticada y eficaz; en lugar de convertirse en una

carga muerta, en un repertorio mnemónico acumulado el conocimiento que implica para los humanos transformación.

Existe la necesidad de reconocernos en uno de los filones de estudio que están detrás de los trabajos sobre inteligencia en nuestro continente latino para ubicar el trabajo de acción social sobre inteligencias ya citado, y se ha notado que varios estudiosos de estas latitudes, en efecto, disertan sobre las inteligencias a partir de posiciones humanistas, dando por sentada la existencia de una coherencia teórica entre los dos planeamientos (Galvis Leal, 2002, cit., con las referencias bibliográficas que el libro consigna).

En otro ensayo nos hemos preguntado, a la vez, si nos colocaremos entre los que escojan la definición operativa de Inteligencia Emocional o los que prefieran el concepto de Gardner de Inteligencia Personal, en su teoría de las inteligencias múltiples (D'Antoni y Pacheco, 2003). En el caso del Proyecto de la Olimpiada de la Inteligencia Emocional, se ha optado por la titulación de la actividad como Olimpiadas de la inteligencia Emocional por la intención que se tiene, la cual es divulgativa más que de medición. En efecto, el objetivo de la Olimpiada es dar a conocer, propiciar el fomento de las diferentes inteligencias y combatir la equivalencia ingenua del concepto de “inteligencia” como “inteligencia lógico-matemática”, mayoritaria en la escuela costarricense. Tal equivalencia parece convertirse, en las aulas, en uno de los elementos que más impiden el desarrollo de frescos recursos intelectuales y posibilidades creativas en nuestros adolescentes.

Es bastante evidente el vínculo que el tema de las inteligencias tiene en Piaget y, más recientemente, en Gardner (1996). La propuesta de Gardner sobre inteligencia lógico-matemática parece tener una evidente filiación de los estudios de Piaget sobre la inteligencia.

Piaget, contrario a la representación probablemente más elemental de la inteligencia, la conexiónista, propone lo opuesto, es decir la existencia de una serie de estadios en el desarrollo mental. Si los conexiónistas de la tradición afirman que las diferencias individuales en el nivel de inteligencia, son determinadas por el número de conexiones que las personas logran formar o utilizar en un determinado momento, Piaget ve la relación individuo – entorno en términos más complejos. El organismo no vive para Piaget, pasivamente de las experiencias, sino que las interacciones activas con su ambiente toman forma entre el niño y su entorno. Esas interacciones concurren en determinar, junto con la maduración, el progreso del individuo de un estadio a otro.

Según Piaget, el entendimiento lógico-matemático deriva de las acciones del niño sobre el mundo desde los primeros meses, en su cuna, descubre los juguetes, los colores,

las formas y los sonidos, las maneras de alcanzar los objetos. El niño empieza a establecer su relación con ellos, en el sentido también de que hecha a andar el proceso que lo llevará un día a distinguir entre la diferencia Yo / objeto y a la capacidad de simbolizar.

Se trata de un proceso inevitable que se supera en cada etapa, y aumenta progresivamente los conocimientos, entre ellos, los lógico-matemáticos.

Llamamos a una inteligencia “lógico-matemática” y no únicamente “matemática”, ya que la matemática está involucrada con informaciones y el razonamiento lógico lleva a conclusiones matemáticas. Sobre el mismo tema, Gardner menciona los principios de no contradicción, del tercero excluido, de la identidad: se trata de principios de lógica que fundamentan la existencia de nuestras matemáticas y, a la vez, se aplican a problemas o reconocimientos básicos de nuestra vida diaria y su interacción social.

La inteligencia espacial, según Gardner, es a menudo entendida como la capacidad de reconocer, mapear y utilizar provechosamente espacios. No se reflexiona tal vez suficientemente sobre otra faceta de la Inteligencia espacial que involucra la capacidad de “lectura” de un estímulo desde diferentes ángulos, de imaginar un movimiento interno entre las partes de una configuración. La sensibilidad para captar metáforas y la viveza con la que se vive una fantasía, también son señales de ese tipo de inteligencia.

Así se produce la inevitable vinculación con la inteligencia lingüística, ya que la producción o la comprensión de la metáfora fuera del lenguaje, es inimaginable o difícilmente imaginable. Es este uno de los ejemplos que prueban los enlaces existentes entre inteligencias en una persona.

Gardner opina que no existe una inteligencia general, sino un elenco de aspectos múltiples que se pueden modificar o crecer mediante estímulos adecuados. Los estímulos significativos que se aplican en momentos claves del desarrollo humano, pueden aumentar las diferentes inteligencias, de manera independiente y, al mismo tiempo, conectada. Las inteligencias operan de manera específica pero, como es obvio, son parte de un todo funcional. Dentro de un marco establecido por restricciones genéticas, las inteligencias se pueden estimular y aumentar, especialmente en los primeros años de vida, ya que las fibras nerviosas, capaces de activar nuestro cerebro tienen que ser construidas. La especialización, inclusive la especialización hemisférica, se va construyendo en la infancia y luego en la adolescencia.

Es bien sabido que las diferentes áreas del cerebro humano albergan diversas formas de competencia y procesamiento y tiende a haber consenso sobre la visión de distintas áreas del cerebro que se responsabilizan de la resolución específica de problemas y tareas.

A pesar de los adelantos notables de la neurología y de las ciencias que se encargan de conocer el funcionamiento cortical, la localización cerebral de las áreas que albergan las diferentes inteligencias, no es segura en el momento y, se prefiere, por lo tanto, describir las variadas inteligencias, utilizando *señales* o *criterios* para que una competencia pueda ser incluida como inteligencia. (Gardner, reseñado por Antunes, 1998, p. 22).

4. ¿Maslow dijo lo mismo?

Si fácil reconocer en los descubrimientos de Gardner, lo mucho que éste le debe a Piaget, y es estimulante también analizar el posible vínculo del trabajo de Abraham Maslow con lecturas específicas del tema de la inteligencia.

Para Maslow (1962), el ser humano posee necesidades psicológicas junto con las fisiológicas: por ejemplo, es evidente que una persona necesita comer. Según el psicólogo norteamericano, sin embargo, el déficit de vínculo, de amor o de seguridad conduce a una búsqueda tan apremiante como para el cuerpo lo es la necesidad de sales o de vitaminas. Este vacío necesita ser llenado de manera inevitable, con un movimiento inherente a la estructura intrínseca del ser humano. Maslow afirma que es posible que exista un único sistema de valores básico para la humanidad, el cual todos se afanan por conseguir. El nombra ese “sistema de valores” autorrealización, pero reconoce que otros se han referido al mismo como “creatividad” o “productividad”, entre las definiciones que se han utilizado. Por ejemplo, el término autorrealización se emplea por realización de las potencialidades y es lo que nos hace llegar a ser plenamente humanos. Nuestras necesidades, por lo tanto, motivan la conducta humana y todos tendemos a la autorrealización de todas nuestras potencialidades.

También la concepción de salud, para Maslow, implica el reconocimiento de una naturaleza interna de base biológica, hasta cierto punto natural, intrínseca, innata e inmutable. Esa naturaleza interna de cada persona es, a la vez, propia de esa persona y de la especie como tal. Maslow está convencido de que es científicamente posible conocer acerca de esa naturaleza.

Al contrario, la maldad no parece ser intrínseca en el ser humano: la esencia de éste es buena o, a lo sumo, neutral. De esta manera, la fuerza interna de la persona no debe “desarrollarse”. La acción más correcta parece ser, más bien, la del descubrimiento. Así vamos descubriendo nuestra intrínseca naturaleza.

Aquí existe una diferencia interesante con la visión de la psicología cognitiva, que no plantea un recorrido interno hacia el autoconocimiento, más bien propone actividades ligadas

a momentos históricos en el progreso de la persona y que pueden estimular la inteligencia o el desarrollo. Además, la inteligencia es estimulable, inclusive las inteligencias personales pueden ser activadas y fomentadas, si se conoce su existencia, si está clara la conceptualización y se construyen experiencias ad hoc para fomentarlas. Un ambiente estimulante o uno que no lo es tanto, marcaría la diferencia para dos personas que se criaran en esos medios.

Quizás varios enfoques teóricos coincidirían con lo anterior, no sólo el cognoscitivismo. Sin embargo, existe una diferencia entre construir las inteligencias intra e interpersonales y ayudar a la persona a llegar a la autorrealización, descubriendo algo intrínseco y ya existente.

Si queremos verificar la equivalencia o, por lo menos, el encuentro posible entre el concepto de persona autorrealizada y de persona con alto nivel de inteligencias personales, se debe tomar en cuenta que para Maslow la enfermedad psíquica es un faltante; representa una negación de la naturaleza del ser humano, que es débil, delicada, y es fácilmente derrotada por presiones sociales, hábitos y actividades erróneas.

Aquí, parece que se descubre otra postura encontrada entre el humanista Maslow y el cognoscitivismo. Según el primero, por medio del encuentro con el mundo social, se le provee a la persona lo que, como organismo o como sistema, necesita para un óptimo funcionamiento: una agregación a un faltante. Al contrario, para el constructivismo, el mundo y los objetos se construyen mutuamente; no solo el ser humano modifica constantemente el entorno, ya que este nos cambia.

Retomando los conceptos desde el punto de vista de la actividad terapéutica, vemos que Abraham Maslow sugiere que la persona sana es la persona autorrealizada. La persona neurótica es, por oposición, la persona que no ha logrado la autorrealización. El neurótico considera que algunas de sus necesidades básicas no están satisfechas. La neurosis nace de la privación de ciertas satisfacciones: la carencia de aquellas es causa de enfermedad. Cuando se eliminan esas deficiencias, satisfaciendo las necesidades, en su orden creciente de urgencia, la enfermedad tiende a desaparecer. Por este motivo, se estudian los datos de la realidad empírica para determinar, entre otros temas,

- que las carencias alimentan la enfermedad,
- que las satisfacciones de las carencias o la restitución de la satisfacción hace retroceder a la enfermedad,
- que la carencia está inactiva o ausente en la persona sana.

La teoría de Maslow ha sido vista como una teoría de la motivación, fundada en la firme creencia de que en los humanos existe un “motor” inevitable que nos lleva a tratar de alcanzar las potencialidades intrínsecas. Los seres humanos tenderíamos a una homeostasis que consiste en la reducción del impulso y en satisfacción de necesidades, crecientemente, en un orden jerárquico desde las satisfacciones que son básicas para la vida biológica a las más altas y refinadas, pero no menos necesarias. La secuencia comprende necesidades fisiológicas, de seguridad, amor, pertenencia y estima.

En resumen, Maslow reconoce, en cada persona, una motivación intrínseca que lo impulsa hacia al satisfacción de sus necesidades: los seres humanos tenemos una naturaleza buena y un “motor” activo que nos arrastra hacia delante, a pesar de los tropiezos que pueden ocurrir en nuestro pacto con los valores, las creencias y las peticiones del mundo social. Se trata de seguir el hilo, de no traicionar la voz interior: las disposiciones, las características, las posibilidades y las vocaciones de cada uno.

Si aceptamos un nivel de comparación practicable entre el concepto de inteligencia emocional y el de autorrealización, vemos que los dos implican la posibilidad de que las situaciones de privación, puedan ser superadas durante nuestras vidas: hay acciones concretas que se pueden realizar a pesar de las dotaciones genéticas de partida o de las condiciones en las que se ha venido dando el desarrollo. Creemos que lo diferente en los dos enfoques teóricos es la lectura, el énfasis dado a esas diferencias de partida.

Según un enfoque cognoscitivo, el ser humano es activo en cuanto es un creador de representaciones y es un continuo organizador de conocimientos (Valiña y Martín, 1997). Los niveles de inteligencia de las personas, pueden variar pero no hay personas completamente carentes de inteligencia. El fenómeno, descrito por Piaget, del desequilibrio cognitivo implica una inmediata respuesta por parte de la mente humana, a través de una continua interacción o una “digestión” y transformación incesante de la realidad y, al mismo tiempo, de uno mismo. El conocimiento nos cambia cualitativamente: introducir lo nuevo en nuestro “sistema” implica que ese sistema se afina y se potencia, puede desarrollarse más que antes y de manera diferente.

Nuestra salud mental y nuestro nivel de inteligencia emocional, no son otorgados; lo innato es menos interesante que nuestra posibilidad (¿necesidad?) de progresar. Para examinar mejor la importancia de las condiciones que han enmarcado el desarrollo, se puede tomar en cuenta el papel del entorno.

Parte de ese medio, el educador, tiene un papel clave en ese proceso de crecimiento; es importante su pericia profesional (Carretero, 1987) y los conocimientos que aplica

atinadamente a la situación de aprendizaje, son claves. El maestro para Maslow (1962) es un guía; otro ser humano cómplice y atento: su postura y su disposición empática son lo primordial: tiene que acompañar un descubrimiento, no hacerse mediador “técnico” de un proceso de aprendizaje que acopla al sujeto con el mundo.

Los dos enfoques teóricos citados, nos indican la convicción de que el ser humano es un ser que cambia, inevitable y positivamente visto en su constante autoactualización. Estas nociones en el fondo van más claramente hacia una ruta de colisión, cuando los humanistas dirigen sus miradas a lo transpersonal y vislumbran, como lo hace Maslow, cuando propone una “Cuarta psicología” o “Psicología transhumana”, un plano fuera de nuestra percepción ordinaria y nuestro concepto “biográfico” del sí mismo (Almendro, 1998).

La psicología cognitiva, en cambio, aún muy diversa y fecunda en sus diferentes desarrollos, está interesada en el estudio de los procesos mentales, las imágenes, pensamientos, lenguaje, formación de símbolos. Así, la búsqueda de la psicología cognitiva se desarrolla en los ámbitos de la construcción de nuestros procedimientos de pensamiento y edificación de la cognición.

A la vez, siguiendo con la búsqueda de diferencias y similitudes que autoricen la aceptación de un enlace teórico entre los dos enfoques que tomamos en cuenta, algunos autores señalan que el enfoque gestáltico forma parte de la teoría cognitiva: con Valiña y Martín (1997, p. 26-27) pero no somos de esa opinión. La Gestal ha influenciado en la Psicología Social de Kurt Lewin y su teoría de campo, de la fenomenología experimental la psicología de la personalidad mucho más que la Psicología Cognitiva. Los enfoques teóricos mencionados, en cambio, han calado en los desarrollos poshumanistas: por ejemplo la desconfianza de Gordon Allport en una psicología “científica”, normativa, generalizante.

Karl Pribram (en Almendro, 1998), un posible anillo de conjunción entre humanismo y pos humanismo, es un transpersonalista y holografista que empezó a formarse como exponente del cognoscitivismo. Él, luego de haber afirmado su rechazo al mecanicismo conductista, evoluciona hacia una visión del cerebro humano como holograma. Nuestro cerebro sería un reflejo de un universo que estamos todavía lejos de comprender; la percepción del cual es empañada por la confianza que tenemos en nuestros sentidos. En cambio, tenemos los destellos inadvertidos del cosmos entero, en cuanto somos parte de un sistema de sistemas.

La Teoría General de Sistemas ha sido tomada en cuenta por ambos planteamientos en objeto; sin embargo su interpretación por parte de los dos ámbitos ha sido muy distinta. Por un lado, parte de los cognoscitivistas ha aceptado el marco conceptual de la Teoría

General de Sistemas tomada de la Biología en cuanto oposición a una concepción mecanicista de la vida. Decir que los seres vivientes estamos relacionados de manera continua, significa que tendemos a conformar redes y relaciones de manera interactiva y compleja. La noción de sistema afirma una concepción no lineal de causalidad: la conducta humana sería propositiva y no provocada de manera determinista de un estímulo externo o interno (Valiña y Martín, 1997) .

La lectura de la Teoría de Sistema por parte de la psicología pos humanística y transpersonal involucra el rechazo del paradigma newtoniano - cartesiano y de la concepción de un espacio tridimensional y un tiempo unidimensional, para contraponerles una visión del mundo en la que la vida tiene patrones de organización característicos. Un organismo vivo es visto como sistema que se organiza a sí mismo, un ser auto-organizado con cierto límite de autonomía en su medio moldeado por las influencias ambientales, ya que depende de ese medio por su continua interacción con el mismo.

Surge, en este contexto, el tema de la auto determinación del ser humano. ¿Qué libre arbedrío tenemos, al ser interdependientes con el todo? El individuo, entrelazado de manera necesaria con el todo, termina por **ser** el universo: si formamos parte de un sistema vinculado con otros sistemas, al infinito, ¿cómo se puede decir que estamos determinados por el entorno, si al fin y al cabo **somos** el entorno? (Capra, p. 138; en: Grof, 1996) .

La psicología cognitiva no va tan lejos y delimita su ámbito de estudio en la mente y cerebro humano. Así, aún reconociendo los vínculos que nos atan de manera compleja con todo lo vivo, lo que interesa conocer son las formas propias de funcionamiento humano, su respuesta y su organización.

5. Diferencias teóricas: el ejemplo del psicólogo y del chamán

El interés cognitivo hacia el tema de la inteligencia hace que nos preguntemos acerca de cuáles clases de habilidades cada civilización valora (se lo preguntan, igual que Gardner, desde otro ámbito teórico, Brockert y Braun, 1996). El concepto de inteligencia, en efecto es un concepto relativo, ya que mide la capacidad de adaptación del sujeto a un ambiente dado. Es relevante, por lo tanto, entender cuáles son los requerimientos sobre “inteligencia” de las diferentes culturas en los diferentes momentos históricos.

Gardner (1996) reflexionando acerca de los prerrequisitos de las inteligencias destaca el tema de la relatividad y, a la vez, quiere delimitar el campo para la búsqueda de inteligencias que sean genuinamente útiles e importantes, en ambientes culturales definidos. El mismo autor utiliza un ejemplo, contraponiendo la inteligencia del psicoanalista con la

inteligencia del chamán, o del santo o del yogui. La comparación es interesante, ya que la figura del chamán, es muy significativa para la psicología pos humanista y, especialmente, para la evolución de esa psicología hacia el ámbito transpersonal.

Gardner afirma que la inteligencia de esas figuras (santo o psicoanalista, yogui o chamán) es comparable, en tanto que sus diferentes habilidades son valoradas por distintas culturas humanas. De un lado tendríamos por ejemplo, el profesional que “cura”, encontrando las razones del malestar, investigando el momento de encuentro entre el sujeto y la civilización (si queremos generalizar). Del otro lado estaría el chamán, representando al que accede a las áreas de la conciencia y sabiendo ayudar al individuo a elevarse a ámbitos transhumanos, lo induce a percibirse de su existencia, en un movimiento ascendente desde la armonía interna hacia la armonía con su comunidad, para llegar a la concertación cósmica.

Existe una diferencia importante aquí entre los planteamientos teóricos examinados, ya que Gardner se sirve de la figura de chamán para obtener un simple ejemplo de las competencias sociales requeridas por cada grupo humano. Sin embargo, no se percata de que, en su ejemplo, utiliza a un personaje clave de la propuesta de la psicología transpersonalista. (Eisler, Riane, 2000). Ese ámbito teórico rescata al sacerdote, médico psicólogo, abogado en las civilizaciones ancestrales o en las aborígenes americanas: es un ejemplo para el psicólogo moderno que tiene que cambiar su papel profesional para acercarse a tal profesionalidad. Se trata de un cambio ineludible, ya que existe una dimensión suprahumana, con la cual es necesario y apremiante, enlazar al paciente que consulta: solo así el individuo podrá recobrar esa armonía interna que llamamos salud, al reconocerse parte de un cosmos que es parte de él, pasando por la resolución de los eventuales conflictos con la comunidad.

Creemos que cierta psicología transpersonal no le reconocería al psicoanalista, la misma “inteligencia” que al chamán. Este último posee una conciencia, más que una inteligencia, a la cual el otro no accede, producto como es de un nuevo paradigma, que llega al encuentro, a la vez, de la sabiduría antigua.

Gardner rescataría la existencia de la inteligencia espiritual, una “media inteligencia” de las personas sabias, dedicadas al bienestar de los demás, animadas por un fervor apasionado hacia sus semejantes, el cual está relacionado con un plano superior a la existencia humana, terrenal y biográfica. Gardner, la llama media inteligencia, ya que la inteligencia espiritual no responde a los ocho requisitos que el mismo autor ha establecido en su categorización. (Gardner, 1995).

Para los transpersonalistas en cambio, nada de “media inteligencia”. Tal vez podamos llamar “inteligencia espiritual” a la capacidad de enlace con el cosmos, la percatación que permite sentirse enlazados con el todo. Es una forma de intuición que sabe superar la miopía de los sentidos y su precaria reconstrucción de lo existente. Esa inteligencia sería la verdadera inteligencia, entendida como la suma capacidad de lectura de lo existente. Sería capaz de superar los intentos de lidiar con lo material hasta llegar a percibirse como ser humano, en continuidad con lo interactuante y lo continuo.⁴

En cuanto al estudio de las inteligencias y el interés de la psicología educativa y de la educación, los transpersonalistas se emocionarían más por el despertar de la conciencia ecológica y una espiritualidad más centrada en la naturaleza y en el cuerpo, la cual cultivaban nuestros antepasados. Los niños deberían ser educados en el contexto de comunidades en armonía con su pasado, en un mundo de orientación solidaria (Eisler, 1996) que rescata el sentido de lo sagrado, a la vez, que fomenta la creación de una organización social participativa, más que dominadora. Se trata de un desafío creativo, ya que hay grandes resistencias, externas y en el interior de nosotros, en contra del camino indicado.

6. Conclusiones

La presencia, en convenios y jornadas de discusión, así como algunas publicaciones en América Latina (veáse Galvis L., P. 2002 y su reseña) autorizan a preguntarse si el enfoque humanista que parece prevalecer entre los colegas en esta área del mundo es congruente con el planteamiento, de Gardner sobre inteligencias múltiples o el célebre planteamiento de Goleman⁵ sobre inteligencia emocional.

Si en el comienzo de la reflexión, el humanismo de Maslow permite esperar enlaces teóricos provechosos, a través del concepto de autorrealización, muy pronto se empieza a notar cómo la autorrealización, vinculada a la motivación humana, y a la idea de persona sana, no se produce por búsqueda y síntesis progresiva entre el sujeto y el mundo, sino por “abastecimiento” desde los objetos del mundo a una esencia humana “destinada” al progreso. Se cree, por lo tanto, forzar el pensamiento piagetiano y del constructivismo posterior, si se asimila al concepto de la naturaleza inquisitiva de los animales, presente en

⁴ En ese caso, sin embargo, no podríamos definir esa capacidad de algunos como “inteligencia espiritual”, ya que probablemente el alcance de una cualidad espiritual, como la indicada, excederían las intenciones que tiene el concepto de inteligencia de describir una adaptación al entorno

⁵ Una comparación entre las posturas teóricas de Gardner y de Goleman ha sido presentada en el artículo: *Más inteligentes de lo que el colegio cree*, de Maurizia D’Antoni y Xenia Pacheco, Revista Educare de la Universidad Nacional, en curso de publicación.

Piaget, la misma intención que en Maslow muestra al ser humano, único entre los seres vivientes, en su movimiento ascendente hacia la autorrealización y más allá. Así, en las evoluciones de pensamiento humanista, propiciadas por el mismo Maslow con sus alusiones a una cuarta psicología, los caminos teóricos se bifurcan más claramente en: transpersonalistas y cognoscitivistas, dentro del plano educativo, y ponen un énfasis diferente en la importancia de los estímulos necesarios para el desarrollo. Esto producirá objetivos distintos en el ámbito de una visión diferente del ser humano, y en sus objetivos, su camino y su esencia.

Los investigadores deben ser conscientes de las diferencias teóricas: sobre ellas se construyen diferentes propuestas educativas o modelos, que desde las aulas, propician la creación en los seres humanos de aspectos diferentes. Esas diferencias con las que podemos contribuir para crear, son funcionales según las visiones del mundo y responden a las preguntas sobre ¿qué es enseñar?, ¿por qué y para qué se enseña?, ¿qué seres humanos queremos en nuestro futuro?. Nuestro trabajo no es inocente y la situación histórica en la que nos encontramos, se presenta sombría: la responsabilidad es grande, si queremos optar por fortalecer el autoconocimiento en los jóvenes, el autocontrol, la creatividad, la empatía y una reflexividad capaz de manifestarse en ámbito y con modalidades prosociales.

El trabajo de acción social que nos proponemos realizar en el futuro, con la ayuda de la presente reflexión teórica y algunas otras seleccionadas ofrece una intención declarada e implica también la criticidad acerca de la representación tradicional de inteligencia. Esta labor se utiliza en nuestras escuelas con la finalidad de seleccionar a jóvenes, sin saber bien cuáles son las características que necesitamos de los futuros ciudadanos.

7. Referencias

- Almendro, M. (compilador). (1998). **La conciencia transpersonal**. Barcelona: Kairos.
- Antunes, C. (1998). **Estimular las inteligencias múltiples. Qué son, cómo se manifiestan, cómo funcionan**. Madrid: Narcea.
- Brennan, F., J. (1999). **Historia y Sistemas de la Psicología**. Ed. Español. Quinta Ed. Ciudad de México: Prentice Hall Hispanoamericana.
- Brockert, S., Braun, G. (1996). **Los test de la Inteligencia Emocional**. Trad. esp. Barcelona: Robin Book

- Capra, F. (1996). La nueva visión de la realidad. En Grof, S., **Sabiduría antigua y ciencia moderna** (pp. 133-145). Santiago de Chile: Editorial Cuatro Vientos.
- Castorina, J. A., et al. (1996). **Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate**. Buenos Aires: Paidos Educador.
- D'Antoni, M., Pacheco, X. (2003). Más inteligentes de lo que el colegio cree. **Revista Educare**, Universidad Nacional. (En prensa)
- Eisler, R. (1996). **Placer sagrado. Nuevos caminos hacia el empoderamiento y el amor**. Vol. 2. Trad. Esp. Santiago de Chile: Cuatro Vientos Editorial.
- Galvis L, P. (2002). **Valorar la emoción**. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Gardner, H. (1996). **Estructuras de la mente**. México: Fondo de Cultura Económica
- Girotto, V., Legrenzi, P. (1999). **Psicología del pensiero**. Bologna: Il Mulino.
- Grof, S. (1988). **La Naturaleza de la realidad. Los famosos renegados**. Trad. Esp. Barcelona: Kairós.
- Grof, S. (compilador) (1996). **Sabiduría antigua y ciencia moderna**. Trad. Esp. Santiago de Chile: Editorial Cuatro Vientos.
- Klinger, C., Vadillo, G. (2000). **Psicología cognitiva. Estrategias en la práctica docente**. México: McGraw-Hill Interamericana.
- May, R., et al. (1967). **Psicología existencial**. Buenos Aires: Paidos.
- Maslow, A. (1962). **El hombre autorealizado**. Trad. Esp. Barcelona: Kairos
- Maslow, A. (1967). Qué nos ofrece la psicología existencial. En May, R., **Psicología existencial** (pp. 59-69). Buenos Aires: Paidos.
- Naranjo, C. (1998). Fisiología y experiencia del itinerario chamánico. Págs. 367-380. En: **Almendro, Manuel** (curador), cit.
- Pribram, K. (1986). **El paradigma holográfico**. Trad. esp. Barcelona: Kairos
- Rogers, C. (1980). La persona como centro. En **¿Necesitamos una realidad?** Barcelona: Kairós.
- Quiñones, F., Tortosa, F., Carpintero, H. (compiladores). (1993). **Historia de la psicología. Textos y comentarios**. Madrid: Tecnos.
- Valiña, M., Martín, M. (1997). **Psicología cognitiva**. Madrid: Pirámide.