

January 2016

Humanizar: superar la inteligencia ciega

José Alberto Silva Rivera

Universidad de La Salle, Bogotá, jsilva@unisalle.edu.co

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

Citación recomendada

Silva Rivera, J. A. (2016). Humanizar: superar la inteligencia ciega. *Revista de la Universidad de La Salle*, (70), 113-122.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Revista de la Universidad de La Salle* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

Humanizar:

superar la inteligencia ciega



José Alberto Silva Rivera*

■ Resumen

En este escrito se toma posición con respecto a quienes consideran que las humanidades deben desaparecer del ámbito educativo. En la coyuntura de la noticia de que el ministro japonés de educación pide suprimir las humanidades, se ayuda a mirar la necesidad de una formación humanística, para superar lo que Edgar Morin denomina *inteligencia ciega*. El autor propone una síntesis entre el pensamiento científico-racionalista y el humanista para una mejor comprensión de la realidad global que nos circunda.

Palabras clave: humanidades, humanizar, pensamiento crítico, pensamiento complejo, inteligencia ciega, formación integral, crisis educativa, reforma de la enseñanza, currículo integral.

* Licenciado en Ciencias Religiosas, especialista en Filosofía de la Educación, magíster en Docencia Universitaria de la Universidad de La Salle, Colombia. Profesor catedrático de la Universidad de La Salle por más de veinticinco años. Coordinador del Área de Formación Lasallista entre 1998 y 2003. Adscrito al Departamento de Formación Lasallista para atender las asignaturas de Identidad Lasallista y Ética Profesional. Profesor de educación secundaria en el colegio Divino Maestro, localidad I de Bogotá D. C. Autor de diversos artículos en la revista institucional de la Universidad de La Salle. Correo electrónico: jsilva@unisalle.edu.co

*Las intoxicaciones causadas por la instrucción
son mucho más graves que las intoxicaciones
de los subproductos de la industria.
Las acumulaciones de información mucho
más graves que las acumulaciones de máquinas
y utensilios. Las indigestiones de signos, más graves
que las indigestiones alimentarias.*

R. Ruyer

¿Ceguera o barbarie?

Una bárbara noticia, a finales del año pasado, hizo ondas en el tranquilo lago de la educación universitaria, en el que la levedad del cotidiano “dictar clases” no parecía perturbarse. Hakuban Shimomura escribió una carta a las directivas de las 86 universidades nacionales de su país —Japón— haciendo una petición especial: cerrar facultades de ciencias sociales y humanidades y en su reemplazo abrir carreras que “respondan mejor a las necesidades de la sociedad”. La carta, por supuesto, no tardó en convertirse en motivo de debate global —comentó algún periodista nacional— hasta alcanzar campus alrededor del mundo. En Japón, líderes académicos de las más prestigiosas universidades, como la de Tokio y la de Kioto, no tardaron en rechazar la petición y anunciar que no seguirán la directriz del Gobierno.

Pienso que el asunto de que un ministro de Educación —se supone que es un humanista— se pronuncie como lo hizo el japonés no es nuevo; los colombianos hace tiempo vienen haciéndolo sistemáticamente con unas reformas que por fortuna no han podido arrebatarse a las humanidades su espacio en el currículo de la formación para el trabajo, para la vida profesional; pero lo que sí debe ser nuevo y por tanto inquietante es que su percepción de lo pertinente a las “necesidades sociales” sea tan miope, por decir lo menos. De otro lado, está el paisaje que aparece de trasfondo cuando hay una noticia como esta: un paisaje más desolador, no hemos logrado la integración de dos cerebros y uno de ellos más quieto, menos reactivo por culpa de la inteligencia ciega.

Ubicado el tema en el campo árido de la formación profesional de las universidades, que de hecho tienen que ver con la organización del trabajo y del empleo, en un momento donde estas compiten como empresas ciegamente empeñadas en colocar a sus estudiantes: “las ventajas de la división del trabajo, también aportaron los inconvenientes de la superespecialización, del enclaustramiento y de la fragmentación del saber. No produjeron solamente conocimiento y elucidación, también produjeron ignorancia y ceguera” (Morin, 2001, p. 15); es justamente aquí donde se hace preocupante la supresión de toda postura humanística en la enseñanza.

Una de esas ondas tocó mi memoria y me llevó a recordar a Sergio González Moena, profesor en la década final del siglo pasado de varias universidades bogotanas —una de ellas La Salle, en el área de Formación Lasallista—. Posteriormente director de la cátedra de Pensamiento Complejo para América Latina de la Unesco, lo recordé organizando la venida de Edgar Morin a La Salle y una conversación acerca de la crisis de la educación. González citaba a Morin: “la crisis del marxismo, de la vida burguesa nos hacen retornar a una genealogía de crisis, que se reúne en una crisis histórica de la concepción y de la misión del hombre, crisis de la humanidad arrastrada en el tiempo histórico” (1969, p. 113).

De eso se trata: crisis de la concepción y de la misión del hombre en el tiempo que le corresponde vivir.

González (1996) proponía para la discusión la siguiente pregunta: *¿qué características tiene esta crisis, que no es nueva?*:

[...] en profundidad, se trata de la misma crisis. La impotencia del mundo para llegar a ser mundo es la impotencia del hombre en llegar a ser hombre. La crisis de la barbarie mundial y la crisis interior del individuo tienen las mismas fuentes cavernosas. Los hombres de las cavernas suben de nuevo y volverán aún a subir de las cavernas del hombre.

La onda me tomó en plena clase de humanidades discutiendo sobre los retos de la Universidad, y como un torrente arrastró mi pensamiento por las añejas lecturas de Edgar Morin sobre la inteligencia ciega. Para recobrar la calma y volver a la levedad del ser maestro, en un trozo de papel anoté “inteligencia ciega”, para luego, con tiempo, hacer una reflexión iluminado por este maestro francés y su discípulo chileno. Hoy ante la posibilidad de aportar al asunto de la defensa de las humanidades, presento esta reflexión que espero ayude a consolidar y dar ánimo al esfuerzo gigantesco que hace nuestra universidad para defender la formación humanística.

¿Puede un ciego guiar a otro ciego?

De la mano de Morin, llegamos a la comprensión de que el problema de la enseñanza es la *inteligencia ciega*:¹

[...] la inteligencia que no sabe hacer otra cosa que separar, rompe lo complejo del mundo en fragmentos disociados, fracciona los problemas, convierte lo multidimensional en unidimensional. Atrofia las posibilidades de comprensión y de reflexión, eliminando también las posibilidades de un juicio correctivo o de una visión a largo plazo. Su insuficiencia para tratar nuestros problemas más graves constituye uno de los problemas más graves que enfrentamos. Así, cuanto más multidimensionales se vuelven los problemas, se es más incapaz de pensar su multidimensionalidad; cuanto más progresa la crisis, más progresa la incapacidad para pensar la crisis; cuanto más globales se vuelven los problemas, menos se piensa en ellos. Una inteligencia incapaz de encarar el contexto y el complejo global se vuelve ciega, inconsciente e irresponsable. (2001, p. 14)

Así, se hace evidente la causa de la ineficacia y la ineficiencia de los profesionales para asumir problemas como la crisis ambiental, la crisis de desplazamiento, la crisis del hambre, la crisis de la violencia y de la guerra, la de la pobreza; realidades todas estas de una complejidad imposible de asumir en un trabajo

¹ El concepto de inteligencia al que se hace referencia en este escrito, y que subyace a las obras de Morin, no es el viejo concepto de inteligencia como coeficiente intelectual.

unidisciplinario. Y mientras padezcamos de la ceguera intelectual, la humanidad estará más deshilachada, menos tejida y por tanto más vulnerable.²

La inteligencia de por sí, una herramienta que es integradora, al ser mal usada por maestros y niños, quienes contra la naturaleza misma de ella la utilizan para producir saberes disociados, ideas descontextualizadas que no permiten la lectura de hechos complejos; una inteligencia atada en una dependencia cruel de la memoria y por tanto atiborrada de información e incapaz de valerse de todo el monumental aparato de la información proporcionando por el desarrollo tecnológico actual. Es una inteligencia que se ahoga en el mar de la información, porque no ahonda y organiza desde los criterios de selección que da una personalidad autónoma y bien formada. Una inteligencia usada en la formación para la hiperespecialización, al creer que se requiere mayor compartimentalización de los saberes, haciendo imposible comprender los fenómenos más sencillos de la vida práctica que requieren una mirada holística.

Al aumentar el volumen de ideas, debía haberse profundizado la capacidad de discernimiento y de criticidad, la capacidad para ubicar en el pensamiento lo importante, lo urgente y lo esencial. La capacidad de recomponer el todo: "Marcel Mauss decía: 'Hay que recomponer el todo'. Ciertamente, es imposible conocer todo acerca del mundo [...] sus multiformes transformaciones. Pero, aunque sea difícil, el conocimiento de los problemas claves del mundo debe intentarse, so pena de imbecilidad cognitiva" (González, 1997, p. 15).

El uso sistemático de esa inteligencia ciega ha provocado una crisis en la enseñanza, que puede sintetizarse en tres asuntos: compartimentación, hiperespecialización y expansión descontrolada de saberes (Morin, 2001, p. 13), y la crisis a su vez ha llevado al punto de generar tres desafíos, según nos advierte Morin (pp. 17-19), o urgencias que se deben resolver en la dinámica de la enseñanza y en el interior de la universidad.

² Hay un borrador de reflexión llamado "Desarrollo como complejización", que pongo a disposición de los lectores en <http://autopoiesis.blogspot.com>

El primero es el desafío *cultural*: o integramos los saberes humanísticos, científicos y artísticos en pro de la comprensión de la realidad, o el producto de la universidad rompe la cultura y de paso destruye los niveles de humanización alcanzada. O empezamos a integrar los saberes científico-tecnológicos y las posturas axiológicas, o seguiremos moldeando cerebros para los cuales el universo es permeable solo desde el dato fáctico, negando que sea asumible desde la intencionalidad del dato mitológico; para quien la preocupación no sea llenar el mundo de artefactos y utensilios, sino objetos de expresión de la rica interioridad, que no le importa demoler la construcción paciente y callada de hombres sabios a lo largo de miles de años, en nombre de un supuesto y falso bienestar.

El desafío *sociológico* se refiere a que, efectivamente, hoy no existe actividad económica, técnica, social o política que no dependa de la producción de pensamientos. El desarrollo de otras esferas hace posible la dependencia de la acción, más del cerebro que de la mano, o de la herramienta, de la cabeza más que de la fuerza, y, por tanto, el valor mercantilizado del conocimiento, pues este se ha conformado como un bien de consumo, determina dinámicas sociales que excluyen a millones de personas.

El tercer desafío es el *cívico*:

El debilitamiento de una percepción global conduce al debilitamiento de la responsabilidad, pues cada uno tiende a ser responsable solamente de su tarea especializada, y también al debilitamiento de la solidaridad, pues cada uno no percibe más que su vínculo orgánico con su ciudad y sus conciudadanos. (Morin, 2001, p. 19)

Peor aún, tendríamos que decir, desde la experiencia del ejercicio de la política en nuestro medio, que se ha debilitado todo sentido de oblatividad, de generosidad, de compasión y misericordia,³ como lo más grande que puede

³ He propuesto para publicar un libro titulado *Ética como acción terapéutica*, en el que desarrollo en dos de sus nueve capítulos esta idea de una ética de la compasión en el ejercicio profesional. A quien interese, por favor escribir al correo electrónico: jsilva@unisalle.edu.co

tener el ser humano, hasta el punto de que el estado ve morir a sus enfermos en los hospitales y se desentiende de ellos con argumentos de racionalidad económica.

Mirar la estrella que orienta, pero mirar el suelo que se transita

Aquí es donde emerge el papel de la cultura humanística o de las humanidades, no como sermón, no como mesianismo, no es alharaca, no es cantaleta, es la posibilidad de desarrollar la más común de las capacidades humanas: pensar sabiamente.

La cultura humanística es una cultura genérica que, vía la filosofía, el ensayo, la novela, (el cine) alimenta la inteligencia general, enfrenta los grandes interrogantes humanos, estimula la reflexión sobre el saber y favorece la integración personal de los conocimientos [...] La cultura de las humanidades tiende a convertirse en el molino privado del grano de las adquisiciones científicas sobre el mundo y sobre la vida que tendría que nutrir sus grandes interrogantes [...] ésta favorece lo que Simon denominaba el “general problem solving”, es decir, la inteligencia general que la mente humana aplica a los casos particulares. (Morin, 2001, p. 18)

De las muchas posibilidades para salvar a la universidad de la ceguera, de la miopía y de la presbicia: cursos libres, departamento especializado en el tema, conferencias, facultades especializadas sin relación con otras, actividades culturales conexas con algún departamento, hay una que es la fórmula de las universidades católicas de atravesar la formación profesional de unos núcleos sinérgicos donde sea posible ventilar la sabiduría. Y es que resulta altamente ventajoso en la edad (adolescencia y juventud) y etapa (unos cinco años) de la universidad, precisamente en la que se hace más acuciente la usurpación, la vulneración del más sagrado de los derechos humanos: el de la curiosidad, recibir y alternar con profesores que se remontan más allá de las cosas técnicas y prácticas y tratan de desarrollar eso que se denomina la capacidad de pensamiento crítico, entendido por Morin como *la cabeza bien puesta*:

“Una cabeza bien puesta” significa que mucho más importante que acumular el saber es disponer simultáneamente de: -una aptitud general para plantear y analizar problemas: - principios organizadores que permitan vincular los saberes y darles sentido. (2001, p. 23)

Y es que quien asome su humanidad por cualquier clase de humanidades, cultura religiosa, ética, podrá constatar que lo que se hace allí es eso que propone Morin: “favorecer la aptitud natural del pensamiento para plantear y resolver los problemas y, correlativamente, estimular el pleno empleo de la inteligencia general” (p. 24).

He ahí el reto: el desarrollo de una aptitud: “para contextualizar e integrar, cualidad fundamental del pensamiento humano que hay que desarrollar antes que atrofiar” (p. 16). Una aptitud no exclusiva de las humanidades, es decir, que no basta con que se dicten o propongan clases de humanidades, sino que desde estas, en asocio con las clases especializadas y técnicas, contando con ellas y asumiéndolas, se logra esa inteligencia abierta y crítica: “el desarrollo de la aptitud para contextualizar y totalizar los saberes se convierte en un imperativo de la educación” (p. 27). Es como la competencia ecologizante:

El desarrollo de la aptitud para contextualizar tiende a producir el surgimiento de un pensamiento “ecologizante” en el sentido de que sitúa todo acontecimiento, información o conocimiento en una relación inseparable con el medio —cultural, social, económico, político y, por supuesto, natural—. No hace más que ubicar un acontecimiento en su contexto e incita a ver cómo éste modifica al contexto o cómo le da una luz diferente. (p. 27)

Nadie pudo haber descrito mejor la magia de las humanidades: aptitud contextualizadora y crítica de la realidad.

Llegó el momento de mirar hacia el mismo foco: la humanización, ya no más posturas racionalistas recalcitrantes que tildan la reflexión humanística de pensar simbólico, mítico y mágico, de ver las humanidades como un ornamento o lujo estético de la cultura; ni tampoco posturas arrogantes de humanistas que tildan

la ciencia de montoneras de ideas abstractas deshilachadoras de la realidad. Es hora de salir de las cavernas arcaicas en las que dos modos de pensamiento y de acción están disyuntos. Es importante asumir y enseñar la complejidad del pensamiento en el que:

Los dos modos coexisten, se ayudan mutuamente, están en constante interacción, como si tuvieran una permanente necesidad el uno del otro; en ocasiones pueden confundirse, aunque siempre de manera provisional (cualquier renuncia al conocimiento empírico/técnico/racional conduciría a los humanos a la extinción a la muerte, cualquier renuncia a las propias creencias fundamentales desintegraría su sociedad. (Morin, 1988, p. 168)

Y dice a renglón seguido que no se trata solamente de revisar y orientar los esquemas del conocimiento, los de la acción, sino y especialmente los esquemas del pensamiento, en cuanto este representa el modo superior de "actividad" organizadora del espíritu, explicitada a través de los lenguajes que instituyen (crean-forman) la visión del mundo y lo real.

El autor nos lleva a la proclama de una reforma: "La reforma de la enseñanza debe conducir a la reforma del pensamiento y la reforma del pensamiento debe conducir a la reforma de la enseñanza" (Morin, 2001, p. 21). Y muy respetuosamente, diría que esto solo se cambia en una reforma de la cabeza del maestro, una cabeza bien puesta: con sus dos hemisferios cruzándose, interlocutándose mutuamente, en la que los ojos están abiertos contra toda amenaza de ceguera, y solo puede darse cuando en su cerebro se instalan los dos pensamientos: el científico, que plantea las teorías que resuelven los problemas de la construcción, de la salud, de la siembra, etc., pero interlocuta con su otro pensamiento, que lo lleva a mirar sus producciones, sus ideas, sus paradigmas como generadores de calentamiento global, de hambre, de enfermedad, de dependencia.

Un profesional estará a punto de cocción cuando no solo fluye en las aguas de sus saberes, sino cuando los proyecta en el telón de la realidad y sobre ese telón corta, recorta y reacomoda su pensar, haciendo de ese trozo de mundo que lo viste un mundo más humano. Solo llegaremos a ser maestros

y profesionales cuando desinstalemos el chip de la simplicidad y crucemos los ojos (sí, así como suena: bizquear la mirada) para descubrir el holograma de la realidad, el punto y el todo. Por otro lado, la transformación del currículo, llegando a una práctica del currículo crítico.

Según Magendzo (2004), "El currículum crítico intenta penetrar en las contradicciones culturales y sociales con el fin de explicar los mecanismos de reproducción de las desigualdades económicas, culturales y sociales que se perpetúan en la escuela a través del currículo" (p. 21). Considero que eso haría posible lo que suponía Durkheim acerca del propósito con los alumnos: "constituir en él un estado interior y profundo, una especie de polaridad del alma que lo oriente en un sentido definido no solo durante la infancia, sino durante toda la vida" (citado en Morin, 2001, p. 49).

Y hasta aquí por ahora, eso del asunto del currículo dejémoslo para pensarlo en otra ocasión pues ha de ser el núcleo de la búsqueda de calidad educativa en las universidades.

Bibliografía

- González, S. (1996). Edgar Morin y la política contemporánea. En *Memorias del seminario sobre la complejidad en el área de formación lasallista*. Bogotá: Universidad de La Salle.
- González, S. (1997). *Pensamiento complejo (en torno a Edgar Morin, América Latina y los procesos educativos)*. Bogotá: Magisterio.
- Magendzo, A (2004). *Transversalidad y currículum*. Bogotá: Magisterio.
- Morin, E. (1969). *Introduction a une politique de L'homme*. Paris: Seuil.
- Morin, E. (1988). *El método (El conocimiento del conocimiento)*. Madrid: Cátedra.
- Morin, E. (1998). *Amor, poesía y sabiduría* (S. González, Trad.) Bogotá: Magisterio.
- Morin, E. (2001). *La cabeza bien puesta (Repensar la reforma-reformar el pensamiento)*. Buenos Aires: Nueva Visión.