

PODERES DE LA MENTE HUMANA: LA POTENCIA PARADIGMÁTICA Y LA POTENCIA NARRATIVA

Powers of the human mind: potentialities of paradigmatic and narrative intelligence

Joaquín GARCIA CARRASCO*
Universidad de Salamanca

RESUMEN: Este artículo trata de fundamentar la inteligencia social y emocional partiendo de las dos modalidades de pensamiento propuestos por J. Bruner: el pensamiento paradigmático y el pensamiento narrativo. El análisis de ambas modalidades de pensamiento se realiza desde una perspectiva multifuncional e integrada de la mente humana. En primer lugar nos aproximamos a las características y funciones de la mente paradigmática para analizar, a continuación, las peculiaridades de la mente narrativa. Entiendo que la inteligencia narrativa humana se presenta en diferentes niveles de elaboración que no responden a una secuencia jerárquica. Los procesos intencionales (deseos, propósitos, sentimientos, inteligencia social y emocional) tienen su origen en la mente narrativa.

PALABRAS CLAVE: Mente paradigmática; mente narrativa; epistemología del conocimiento social.

SUMMARY: This article tries to substantiate social and emotional intelligence based on two modes of thought as suggested by J. Bruner: the paradigmatic and narrative mind. The study of both models is based on a multifunctional and integrated human mind. First, I will describe the main characteristic and functions of the paradigmatic mind, and then I will present the characteristic of the narrative mind. To my understanding, the narrative human intelligence is presented in different levels of development that do not respond to a hierarchical sequence. Intentional human process (desires, volitions, human sentiments, social and emotional intelligence) have their origin in the narrative mind.

KEY WORDS: Paradigmatic mind; narrative mind; epistemology of social knowledge.

* Autor para correspondencia: Dr. Joaquín García Carrasco. Catedrático de Teoría de la Educación. Departamento de Teoría e Historia de la Educación. Facultad de Educación. Universidad de Salamanca. Paseo de Canalejas, 169. Edificio Europa (2ª planta). 37001 Salamanca. E-mail: carrasco@usal.es

1. Introducción

Gonzalo Vázquez¹ recuerda en un artículo que el 2006 podría haberse tomado como cincuentenario de la “ruptura cognitiva”. Ruptura cognitiva en la que, desde la opinión de J. Bruner, se rompieron dos cosas al mismo tiempo: la investigación del comportamiento cortó amarras con los estímulos y las respuestas, con la atención exclusiva a la conducta observable, con el conductismo, y, en segundo lugar, se disolvieron dependencias con los reflejos y los impulsos meramente biológicos de la reflexología. Pero, inmediatamente, Bruner, J. Searle, Ch. Taylor, K. Gergen, C. Geertz y otros después, creyeron que también se rompía el proyecto cognitivo inicial como consecuencia de la “tecnicización” de la perspectiva a la que se sumaron algunos de los promotores de aquella “ruptura cognitiva”. Bruner, y los autores de la última disidencia, estimaban que el cambio en el paradigma habría de consistir en tomar como gozne de la investigación sobre la mente lo que la experiencia mostraba como el trabajo más propio de la mente humana: *la construcción del significado*. No resultó ser así, sino que el pernio fue la computadora y la computación como metáfora dominante, la investigación sobre la mente comenzó a girar sobre el eje del *procesamiento de la información*. H. Gardner², historiador de la revolución cognitiva, da cuenta de esa segunda ruptura al indicar que del énfasis se desgajó la cultura como contexto de la elaboración del conocimiento, se podaron los componentes intencionales del conocimiento: el deseo, la expectativa, el sentimiento. Una Pedagogía del conocimiento, como comenta G. Vázquez, tiene que afrontar en la Sociedad actual, cómo integrar las dos caras de la ruptura, la que corresponde a la deconstrucción del conductismo y la que corresponde a la digitalización del modelo en el que muchos han puesto únicamente el énfasis. La integración del significado y la existencia de mecanismos de fondo, susceptibles de ser modelizados digitalmente, no es un problema ni de la experiencia ni de la práctica –ésta realmente contiene y trabaja con el significado-, la integración necesaria es un problema para la teoría cognitiva. En la experiencia se procesa información y se construye significado, en la práctica los educadores promueven tecnificación de los procesos y persiguen metas de compromisos morales con la comunidad. El problema es de aquella propuesta teórica que tomó como metáfora la computadora, la cual se resiste a mirar a la cara de la experiencia, por suscribir un paradigma centrado únicamente en lo que propone como teoría general de la información. F. Varela estima que sería mejor decir “teoría general de la indicación”, teoría general de la señal. Un buen ejercicio teórico consistirá, por lo tanto, en tomar alguno/s de los componentes intencionales con los que opera el sistema mente en su actividad de conocimiento, considerados difíciles de tratar desde el modelo computacional, comprobar las exigencias teóricas a que obliga, para así compartir o rechazar, con J. Bruner y los demás el énfasis a que llevó su

¹ Vázquez Gómez, G. (2006). La Pedagogía en y de la Sociedad cognitiva. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 40-1, 13-41.

² Gardner, H. (2002). *La nueva ciencia de la mente: Historia de la revolución cognitiva*. Barcelona: Paidós.

bifurcación respecto al paradigma digital. Nótese que esto es un trabajo teórico que no tiene que ver con validar o discutir las prácticas formativas mediadas por la tecnología digital. Se trata de una discusión sobre la interpretación de las funciones mentales, no una controversia sobre las prácticas formativas; esta recorre otros itinerarios problemáticos

Este recurso a la experiencia de conocimiento (lo que no tiene nada que ver con la introspección como procedimiento), hay investigadores de las denominadas ciencias y tecnologías del conocimiento que lo reclamaron y lo reclaman, no sólo desde la perspectiva del significado, sino desde la más estricta investigación de las neurociencias; al hacerlo, tratan de saldar la brecha que creó la primera bifurcación -la primera ruptura, al nacer la revolución cognitiva-, entre ciencias cognitivas y fenomenología, entre las ciencias de la mente y la potencia cognitiva expresada en la experiencia de la llamada psicología popular. A esto dedicó buena parte de su obra más relevante, entre otros, Francisco Varela³, al reclamar una biofenomenología de la mente y al investigar la experiencia corporeizada⁴.

2. Las caras de la experiencia humana

La experiencia humana es poliédrica, desde esta metáfora geométrica aludimos a su carácter complejo, tanto en cuanto a su estructura como en lo referente a sus funciones. En lo que sigue me acomodaré, de manera más o menos disciplinada, a sugerencias metodológicas que plantea J.P. Sartre en su libro "Bosquejo de una teoría de las emociones"⁵, tomaré las líneas de su bosquejo, como guía para ir ordenando mis propias reflexiones.

2.1. La experiencia espacio-temporal y la experiencia reflexiva

Para J.P. Sartre, la experiencia humana presenta dos caras en su misma moneda: (i) aquella que adquiere forma desde las diferentes vías perceptivas sensoriales, mediante las cuales el sujeto *nota* acontecimientos del mundo -sus presencias, sus relaciones, sus demoras, sus ausencias- y que nombra el autor como *experiencia espacio temporal del mundo*; mediante ellas descubre lo que en el mundo se muestra como realidad y lo que en el mundo descubre la mente como posibilidad; el arquetipo de esta modalidad funcional de la mente, es la categoría de prácticas que se delimitan como acciones instrumentales, están organizadas como una secuencia de medios-fines, se interpretan dentro de un *modelo* funcional de *inteligencia técnica*; (ii) la segunda cara, sería aquella que se configura por una *vía intuitiva* (así la denomina el autor), a través de la cual el sujeto elabora sus pensamientos, a partir de materiales que en la propia mente encuentra; a esta modalidad de experiencia la califica Sartre de *experiencia reflexiva*.

³ Varela, F. (2002). *El fenómeno de la vida*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.

⁴ Varela, F. (1992). *De cuerpo presente*. Las ciencias cognitivas y la experiencia humana. Barcelona: Gedisa.

⁵ Sartre, J.P. (1965). *Bosquejo de una teoría de las emociones*. Madrid: Alianza.

Según esto, se ofrecen a la consideración de la mente dos *mundos*: un mundo *exterior* de objetos y sucesos y un mundo de realidades y acontecimientos *interiores*. No es buena la categorización de la experiencia que propone Sartre, porque las dos modalidades de experiencias son reflexivas, aunque por motivos diferentes. La modalidad de experiencia espacio temporal es reflexiva, porque no se recluye en la percepción del objeto o el suceso objetivos, sino que promueve un trabajo de la mente, una actividad de reconocimiento, sobre *representaciones* del mundo; lo que denominamos observación constituye una complejidad sistémica, integrada por componentes perceptivos, afectaciones emocionales, recursos a la memoria, y todo ello, amalgamado por la reflexión que extrae de tales materiales el significado y el sentido. Y, la que Sartre denomina experiencia reflexiva, lo es también porque recae directamente sobre estados y contenidos de conciencia. Se presentan, por lo tanto, en la experiencia dos instancias objetivas -mundo exterior y mundo interior- y dos modalidades de actividad reflexiva -la reflexión sobre los acontecimientos del mundo y la reflexión sobre los acontecimientos del mundo interior al sujeto. En ambos dominios de experiencia encuentra el sujeto "certezas", seguridades alcanzadas, desde ambas experiencias elabora el sujeto convicciones.

Desde una y otra categoría de experiencia los seres humanos delimitan *hechos* del mundo (de los dos mundos) y estados de advertencia (de los dos mundos), los van definiendo, y, desde ambas modalidades de experiencia, inician el proceso de comprensión de los hechos de ambos mundos, incluso procesos de integración de ambos mundos. Estos procesos que no son lineales, no va la mente linealmente del hecho a la comprensión del hecho, sino que más bien presenta una pauta circular o espiral, por la que la comprensión retorna al hecho y lo va configurando, al mismo paso que lo va comprendiendo, al paso que va construyendo la certeza o la convicción sobre el acontecimiento; se trata de un vaivén desde la subjetividad a la realidad del mundo, de la indicación del mundo a la subjetividad, dentro de cuyo bucle se construye la representación de la realidad y la representación de la identidad del actor en esos mundos.

Ni el mundo exterior ni el interior revelan, por sí mismos, el significado del acontecimiento, es el sujeto humano -como actor participante en una comunidad de prácticas culturales- el que lo construye, su experiencia es realizativa del significado, está situada en la cultura e incorpora elementos de significado que se encuentran distribuidos y acumulados por la Comunidad. En el análisis de la experiencia, desde la propia experiencia, ni puede soslayarse la realidad del mundo ni la realidad subjetiva. Tal vez, no es el tema a tratar en este momento, entre reflexión e intuición no exista otra diferencia que la *demora* en la interpretación, una función temporal de dilación en la construcción de la representación: las primeras representaciones del mundo exterior y las representaciones reflexionadas, deliberadas, tienen demoras diferentes. Este es un dato relevante a la hora de construir una teoría de la experiencia reflexiva y de la experiencia intuitiva; pero, el diferencial de demora no proporciona

criterio suficiente para establecer una diferencia categorial entre la experiencia espacio temporal y la que Sartre denomina experiencia reflexiva.

En cualquier caso, nunca podremos construir un análisis solvente de la experiencia humana, disolviendo la realidad del mundo y reduciéndola a representación, o disolviendo la realidad del sujeto y reduciéndola a mera versión en una narración; excesos en lo que caen los constructivismos extremos y los postmodernismos narrativos. La experiencia humana se construye desde dos certezas indiscutibles: desde Descartes, la certeza de que interviene el Yo que piensa; y la de que, para todo organismo, hay un mundo en el que actuar, en esta certeza se juega la vida. No constituye un problema integrar ambas certezas ni para el sujeto ni para la vida, sólo es un problema para la teoría, es un problema para los seres humanos que se juegan la vida teniendo que validar sus *narraciones*, sus representaciones. Para cubrir este riesgo disponen de la ventaja evolutiva de poder contrastar sus convicciones, dialogando, compartiendo y dilucidando socialmente su experiencia.

2.2. El mundo objetivo, el subjetivo y el intersubjetivo

Por este motivo, hoy, muchos autores, al comprobar la expansión tecnológica de la memoria externa disponible –desde la memoria-oral, a la memoria-texto, a la memoria-biblioteca, a la memoria-digital-, hablan de *conocimiento distribuido* y de *significado distribuido*⁶. Por vía comunicativa la experiencia del mundo es compartida e incorporada, termina estando distribuida en la comunidad cultural, mediante los preservadores-acumuladores de experiencia que son las palabras, los textos, las obras de arte..., las memorias digitales. De ahí la diferencia entre el concepto de mundo de las ciencias naturales y el concepto de mundo en la experiencia humana. Las ciencias naturales investigan y aportan al colectivo la indagación sobre las condiciones y los límites de posibilidad para este mundo de la experiencia. Pero, con el mismo rigor que hablamos del mundo natural, podemos hablar o narrar, investigar y dar cuenta, acerca de la existencia del mundo de la experiencia.

Davidson prefiere una representación de la experiencia dentro de un espacio definido por tres ejes, cuyos referentes serían el *mundo objetivo* -el de los objetos y los acontecimientos en el exterior-; otro, muy atendido por las ciencias de la mente, el *mundo subjetivo*; y, en medio, se situarían las cuestiones relacionadas con el *mundo intersubjetivo*⁷, que especialmente atienden las ciencias sociales y la investigación pedagógica, al incidir sobre la zona intersubjetiva de desarrollo potencial de la mente y los procesos de incorporación cultural⁸. Las prácticas de los seres humanos manifiestan que,

⁶ Cole, M. (1999). *Psicología cultural*. Madrid: Morata; Salomon, G. (1993). *Cogniciones distribuidas: consideraciones psicológicas y educativas*. Buenos Aires: Amorrortu; Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica*. Barcelona: Paidós; Wertsch, J. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.

⁷ Davidson, D. (2003). *Subjetivo, intersubjetivo, objetivo*. Madrid: Cátedra.

⁸ Vygotski, L.S. (1996 v.o. 1976). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica-Mondadori).

respecto a los sucesos de todos esos mundos de su actividad, son muy inteligentes, manifiestan mucho poder de conocimiento.

2.3. La unidad biopsicológica y la potencia de la mente humana

La tradición filosófica occidental afrontó la demostración de ese poder intelectual de los seres humanos desde dos conceptos fundamentales: *intelecto* y *entendimiento*. El segundo concepto, reúne todos los modos en los que se expresa la *potencia intelectual completa* de la mente, desde dónde arranca su labor y hasta dónde llega, los grados y niveles de procesos por los que pasa, hasta que concluye en forma de sospecha o de convicción, el concepto de "entendimiento" aglutina todo el proceso de elaboración del conocimiento, la secuencia completa de la construcción del significado y del sentido. El primer concepto, "intelecto", da cuenta de los criterios ontológicos que se aplican a la mente, *la/s facultad/es* que se le atribuyen y los "poderes" desde los que se estima que la mente opera, los elementos estructurales que se consideran imprescindibles, concibiendo la mente como el *sistema* que trabaja, un sistema funcional, para el cual la teoría deduce los *componentes* con los que supone que debe *contar*. Al pensarse tradicionalmente toda esa *potencia* organizada en estratos y niveles y, especialmente, al discurrir sobre ella, desde la convicción aristotélica de una disgregación entre cuerpo y ánima⁹, las facultades que generan ese poder se concibieron como *partes* del alma.

Desde el momento en que se diferencia entre facultad pensante y actividad de pensamiento, entre *continente potente* y *contenido elaborado*¹⁰, esas *partes* del alma se suponen reales –tan reales como la muela que duele-. Investigando lo que acontece en el ser humano, desde que recibe *noticia del mundo* hasta que construye su más elaborado y puro pensamiento, ha transcurrido la historia del pensamiento occidental. Dentro de esta concepción, la sensibilidad, en todas sus formas y aspectos, siempre se supuso situada en las moradas inferiores de la interioridad: en el cuerpo o en procesos corporales, en la *res extensa* de Descartes, en la base orgánica neurobiológica, según la teoría de la moderna psicología positiva.

No conozco un análisis crítico más completo y refinado de estos planteamientos tradicionales en sus hitos más relevantes –el aristotelismo, el cartesianismo, la teoría periférica de W. James- que el de Lev Vigotsky en su obra "Teoría de las emociones"¹¹. Toda la obra podría resumirse en la siguiente tesis:

"La teoría periférica, debido precisamente a que reducía las emociones a procesos periféricos reflejados en el cerebro, creó un abismo entre las emociones y el resto de la conciencia"¹²

⁹ Aristóteles (1983). *Acerca del alma*. Madrid: Gredos.

¹⁰ Ferrater Mora, J. (1980). arts. *Entendimiento; intelecto; inteligencia*. En *Diccionario de Filosofía*, T. II. Madrid: Alianza.

¹¹ Vigotsky, L. (2004). *Teoría de las emociones. Estudio histórico-psicológico*. Madrid: Akal.

¹² Vigotsky, L. (2004). *O.c.*, p.78.

Tesis que no hace sino confirmar la imposibilidad de comprender la potencia mental del ser humano, sin integrar en la concepción el rol que cumple el sistema emocional. Sorprende cómo, tanto Vigotsky el psicopedagogo, como A. Damasio¹³ el neurólogo, neurofenomenólogo diría yo, bucean en Spinoza, para encontrar la raíz de la savia fenomenológica que hoy enriquece el estudio del sistema emocional, para alcanzar el fundamento de una teoría biofísica de los afectos y la emoción, entendido como el fondo dinámico de todos los procesos psicológicos; siendo las manifestaciones del sistema emocional, tal vez, las que mejor den cuenta de la vida que llevan en común el ánimo y el cuerpo, el único fenómeno del universo en el que lleva vida en común el espíritu y la materia, el definitivo argumento para demostrar que postular *un alma*, como una parte del ser humano, no añade nada esencialmente relevante ni estipula nada insoslayable, para la unidad biopsíquica de la condición humana.

“Toda emoción es una función de la personalidad, y eso es precisamente lo que pierde de vista la teoría periférica”¹⁴.

Para Vigotsky, no hay diferencias radicales entre unas categorías emocionales y otras, a la hora de imbricarse en los procesos psicológicos.

“No existen sentimientos que por derecho de nacimiento pertenezcan a la categoría superior, mientras que otros estarían vinculados, por naturaleza, a la categoría inferior. La única diferencia radica en su riqueza y complejidad, y todas nuestras emociones son capaces de ir adquiriendo todos los grados de evolución de los sentimientos”¹⁵

Vigotsky estimula al trabajo de comprensión de la vida psíquica del ser humano, implicándose en el estudio de la vida mental como totalidad de contenido de la conciencia, hasta comprender lo que esa vida tiene de sentido y de intención.

3. Inteligencia paradigmática e inteligencia narrativa

Estimo que es desde este punto de vista de la unidad biopsíquica, y desde una perspectiva multifuncional e integrada de la mente humana, desde donde J. Bruner propone distinguir dos grandes géneros de actividad de conocimiento en los seres humanos, “dos modalidades de pensamiento”, “cada una de ellas brinda modos característicos de ordenar la experiencia, de construir la realidad”¹⁶, en la mente: la realidad *para sí*, que diría J.P. Sartre, la realidad que cuenta para la vida de las personas, para las creencias desde las que las personas valoran o invalidan sus propias vidas, desde las que la vida se colma o queda en nada. J. Bruner presenta esas dos modalidades de pensamiento como

¹³ Damasio, A. (2005). *En busca de Spinoza. Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Crítica.

¹⁴ Vigotsky, L. (2004). *O.c.*, p.214.

¹⁵ Vigotsky, L. (2004). *O.c.*, p. 213.

¹⁶ Bruner, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa, p.23.

irreductibles, lo que no quiere decir que en la práctica se presenten como compartimentos estancos. Si una se reduce a la otra, se pierde en el trasiego la rica diversidad de modos que encierra el pensamiento. Ambas modalidades difieren, sobre todo, según él, en los procedimientos de verificación. “Un buen relato y un argumento bien construido son clases naturales diferentes”¹⁷. El *argumento* verifica con procedimientos de prueba tanto formal como empírica; las matemáticas, que proporcionan el *modelo teórico* del sistema considerado dentro de un campo científico particular, y el experimento, como procedimiento para la *corroboración* en algún punto neurálgico del sistema de proposiciones que lo representa, han sido, desde Descartes, el fundamento de la ciencia moderna; tanto los modelos matemáticos como el experimento controlado constituyen elementos esenciales de la experiencia que cultiva el científico. En cambio, el relato apuntala su propuesta de conocimiento en criterios de *verosimilitud*, ahí encuentra el significado y el sentido la modalidad de experiencia de la que se ocupa el narrador y el poeta; desde esta afiliación a la creencia verosímil van los seres humanos gestionando buena parte de los procesos intencionales (deseos, propósitos, sentimientos...) a los que convoca la experiencia y que en la experiencia se negocian.

3.1. La mente paradigmática

A la modalidad argumental de actividad mental la denomina Bruner modalidad *paradigmática* o lógico-científica, a la otra modalidad la califica de modalidad *narrativa*. Creo que a la primera la califica de paradigmática no por ser la única que representa con propiedad la potencia de la mente del ser humano, ni siquiera por situarla –según se afirma en la tradición filosófica occidental dominante, la mente racional- en el rango supremo de su excelencia, sino porque, a través de ella, desde su *núcleo de inteligibilidad*, se elaboran las actividades que en el contexto cultural se aprecian como intelectualmente o racionalmente paradigmáticas. Es una cuestión de atribución no una cuestión ontológicamente relevante; como si la paradigmática reflejara el poder de la mente y la narrativa sus vagatelas. Desde la perspectiva paradigmática, desde el paradigma que propone la ciencia, se delimitan los objetos del campo de estudio, se estipulan las definiciones, se acoplan los procedimientos de análisis y se calibra el grado de validez de las predicciones de lo que en el marco cultural se aprecia como paradigmáticamente “conocimiento” (el conocimiento científico) o lo que se estipula como aplicación práctica de la racionalidad (la tecnología): los modos con los que la mente opera con la información de manera verificable, corroborable.

Este modo de apreciar lo que se entiende por conocimiento es muy propio del carácter que reclaman para su actividad profesional los científicos y tecnólogos, constituye la meta más destacada en los programas de formación de las instituciones educativas formales y aporta los rasgos predominantes de las operaciones con las que se establecen las escalas de Cociente Intelectual. La calidad de las funciones mentales que respaldan la práctica mental de plantear

¹⁷ Bruner, J. (1988). *O.c.*, p. 23.

y resolver problemas regidos por principios de lógica y formalización es a lo que paradigmáticamente se denomina inteligencia. Yo diría que muestra *uno de los poderes de la mente* de los seres humanos.

Algunos autores toman como único mundo real el mundo que encuentran con esta modalidad de prácticas científico-tecnológicas, dejando todo lo demás poco menos que en el ámbito de la alucinación, un ámbito propio de la arbitrariedad de la fantasía. De ser así, ¿dónde estaría la ventaja evolutiva de disponer de una mente con capacidad de relato, si la auténtica y contrastable utilidad biológica deriva de la práctica científico-técnica y ésta vino tan tarde y con tanta parsimonia en la historia de la familia de los homínidos? ¿Cómo justificar en términos adaptativos la aparición de una mente caracterizada durante cientos de miles de años por el cultivo del pensamiento fantástico plasmado en mitos y en relatos imaginativos? Este es el meollo del debate entre quienes practican en el ámbito de las ciencias y quienes dedican su tiempo a las prácticas que caracterizan las humanidades.

La novedad de la propuesta a la que se adhiere J. Bruner es la de que la mente que resuelve problemas, la del proceder lógico y la de la propuesta de diseño técnico, formalmente concebido, no constituye sino *una* categoría funcional de la mente, una de sus modalidades de operación, uno de los géneros de actividades que podemos llevar a cabo con ella. La modalidad paradigmática de la mente ha proporcionado evidencias magníficas de utilidad en la historia de la técnica y de los productos de la ciencia, en el machihembrado de la ciencia y la tecnología. Desde la modalidad paradigmática hemos consumado admirables proyectos y comprendido con diversa profundidad relevantes aspectos del mundo.

“La aplicación imaginativa de la modalidad paradigmática da como resultado una teoría sólida, un análisis preciso, una prueba lógica, argumentaciones firmes y descubrimientos empíricos guiados por una hipótesis razonada”¹⁸

Sin ninguna duda, allí donde se encuentre un ser vivo haciendo lo que estamos describiendo, allí hay un ser humano. Los antropólogos estiman que las evidencias de la tecnología dan fe de la existencia de esta modalidad de práctica inteligente, porque fabricar la herramienta requiere de más poder de abstracción que meramente usar un objeto como instrumento, exige una “una inteligencia operativa”¹⁹, que posibilite el uso y, sobre todo, haga posible el diseño del instrumento, su plan de construcción. Fernando Broncano interpreta esta astucia “como capacidad racional”²⁰. La creatividad técnica implica la concepción de un plan mental y el acoplamiento del mismo en un medio representacional (modelo formal), que lógicamente y eficientemente persiga la meta para la que fue concebido. No se necesita mucho esfuerzo para entender que la estructura racional de la ciencia y la de la tecnología es la propia de dos

¹⁸ Bruner, J. (1988). *O.c.*, p. 25.

¹⁹ Corbella, J. y otros (2000). *Sapiens. El largo camino de los homínidos hacia la inteligencia.*, p.51 Barcelona: Península.

²⁰ Broncano, F. (2006). *Entre ingenieros y ciudadanos. Filosofía de la técnica para días de democracia*, p.101. Mataró: Montesinos.

gemelos, al menos bivitelinos. Los dos podrían concebirse practicando con la modalidad racional paradigmática.

Practicando esta modalidad de actividad mental hemos alcanzado conocimientos acerca de la naturaleza de la propia mente, especialmente en el campo de las ciencias y de las tecnologías del conocimiento. Por restricciones de la perspectiva paradigmática y por exigencias de la metodología lógico-empírica aplicada a la investigación, la mente, en el denominado programa cognitivista, para muchos se ha tecnicalizado, en el sentido que ha convertido en su modelo genuino, su metáfora propia, a la computadora. Por esta vía, muchos científicos han interpretado la mente, han concebido el *mundo de la mente* como:

“[...] un sistema de órganos de computación diseñado por selección natural para resolver problemas con los que se enfrentaban nuestros antepasados evolutivos en su estilo de vida cazador-recolector”²¹.

En esta manera reductiva de concebir el mundo de la mente se restringe al mismo tiempo el concepto de mente y el concepto de problema. M. Bunge²² opina que, al menos a partir de los vertebrados, todas las familias zoológicas muestran maneras de notar problemas en su situación vital y formas de adaptar su sistema comportamental para superarlos. El género *Homo* no sólo evidencia que nota los problemas, sino que es patente que crea y plantea problemas; entre sus cualidades está la de ser problematizador. Esa *actitud* problematizadora - *tratar* de dar con la entidad del problema (su *fórmula*), *desear* y *gustar* de afrontarlo, proceder a *desentrañarlo* y no meramente a sortearlo o esquivarlo-, constituye la característica básica de la condición racional. El mismo autor indica que la noción de problema hace referencia a una dificultad que el organismo nota en el transcurso de su actividad para la que no dispone de automatismo. En la especie humana al ensancharse la potencia de su mente se amplía en la misma medida el horizonte de los problemas.

“Los problemas humanos son problemas de acción, o de conocimiento, o de estimación, o de dicción; en las ciencias factuales se encuentran las cuatro clases de problemas, pero es claro que los centrales son los de conocimiento”²³

Para nosotros son genuinamente problemas los de actuar adecuadamente en una situación, los problemas que plantean los conocimientos, los problemas de querer una cosa u otra (querer a una persona o a otra) y los problemas de cómo expresar (decir, narrar) esto o aquello, de manera que podemos ser correctamente entendidos. Desde la lógica de los problemas, yo diría desde la paradigmática de los problemas, el problema ejemplar sería sólo aquél que en el interrogante plantea una incógnita y la respuesta no deja ninguna hipótesis sin resolver.

²¹ Pinker, S. (2000) *Cómo funciona la mente*, p.12 . Barcelona: Destino.

²² Bunge, M. (1976) *La investigación científica*, p. 189. Barcelona:Ariel.

²³ Bunge, M. (1976). *O.c.*, p. 195.

Desde la modalidad narrativa, la mente, al tratar con la experiencia problemática, no puede estipular el número de incógnitas que ha de presentar la situación ni puede garantizar que la respuesta del sujeto a la misma no mantenga variables libres, que no deje cabos sueltos. La mente humana por exigencias adaptativas ha de afrontar ambos tipos de problemas. Lo de menos es que a unos los considere propiamente tales y a los otros los califique de conflictos. El poder de la mente estriba en desafiar ambas familias de problemas y dar prueba de que dispone de las modalidades de proceder inteligente que correspondan en cada caso.

En el modelo computacional, no sólo se restringe el concepto de problema, sino que se hace lo propio con el concepto de mente. Se restringe el concepto de mente, porque se entiende la acción del sujeto como mero producto del sistema de cómputo innato que proporciona el sistema operativo del que fuimos dotados por la evolución. Que con ese sistema gestione sus prácticas a partir de *convicciones y creencias*, que recurra a la *imaginación* y al *empleo metafórico* de recuerdos disponibles en su memoria; que convierta el *deseo* y el *sistema emocional* en elemento constituyente de sus orientaciones vinculativas, en componente real de sus prácticas expresivas y en tarea relevante para la comprensión de situaciones y relaciones, o que la acción deba deliberarse dentro de *compromisos morales*, se entendería, desde la perspectiva computacional, como subproducto, epifenómeno, consecuencia colateral de los procesos computacionales; nunca aparecerían esos conceptos intencionales en el modelo, representando mecanismos causales de la acción, sino que ocuparían el lugar que corresponde a las consecuencias. Por eso, se disgrega lo que desde Descartes se denomina la mente cognitiva de la mente emotiva y se entiende la incorporación cultural como un proceso esencialmente cognitivo y no como un proceso integral de gestión de la vida (en lo cognitivo y en lo emocional), mediante la experiencia de significados compartidos (tanto en lo que en el significado corresponde al *tema* como en lo que en él corresponde *al diferencial emocional*).

Considera A. Rivière que un estudio científico de la mente ha de cumplir varias condiciones. La primera, el empleo de un sistema conceptual que la tome como referencia en sentido propio: "un vocabulario que contiene *términos intencionales, intensionales y epistémicos* [...] términos que se refieren a *representaciones mentales*"²⁴. Esto es lo mismo que exigir que la investigación tenga que habérselas con el hecho de que la mente hace referencia al mundo (intencionalidad), que los conceptos o las representaciones del mundo con los que opera connotan propiedades de los objetos del mundo considerados; las representaciones quedarían subsumidas en esos conceptos y representaciones (intensionalidad); finalmente, que esa mente puede mostrar lo que conoce y que puede explicitar la manera en la que ha alcanzado conocimiento. De tal forma, que otras mentes puedan comprobar la verdad de los asertos (epistemología). Para conseguir esto, en el cognitivismo contemporáneo, ha jugado un papel primordial una segunda condición, la del empleo de la *metáfora computacional*, concebir la programación de la computadora como el modelo lógico de la

²⁴ Rivière, A. (1991). *Objetos con mente*. Madrid: Alianza, pp. 23-25.

mente y la simulación de procesos en esa categoría de máquinas como el laboratorio experimental donde llevar a cabo las comprobaciones de los cómputos sobre representaciones. La tercera condición es una consecuencia de la exigencia metodológica anterior, postula que no hay necesidad de emplear la introspección, sino que es el propio trabajo de laboratorio computacional el que proporciona los hechos que informan acerca de las actividades de la mente.

3.2. *La mente paradigmática no toma en cuenta todo el protocolo de la experiencia*

Para J. Bruner la propuesta cognitivista es reductiva porque con su perspectiva enfoca la actividad de la mente en su modalidad paradigmática y escamotea la modalidad narrativa. Dar cuenta de la experiencia humana exige, según este autor, estipular la modalidad narrativa, si se quiere abarcar la totalidad del poder de la mente. Y los argumentos para defender esta pluralidad de poderes son muy poderosos.

En una y otra modalidad de conocimiento se emplean enunciados que implican tipos de causalidad diferentes. La modalidad paradigmática busca causas lógicamente aplicables a todo el universo de objetos considerados; esa concatenación causal puede ser formalmente representada mediante modelos lógicos, que pueden simularse y emularse en sistemas computacionales. Esos modelos pueden construirse con sistemas de proposiciones del tipo “si x, luego y”. En la modalidad narrativa, el vínculo entre antecedentes y consecuentes, el “luego” causal, puede no estipular otra cosa que *conexiones particulares verosímiles*, creíbles, que posibiliten la atribución de coherencia al relato particular por parte de su audiencia, dentro de la situación que construye el propio relato. Es el relato el que estipula el universo en el que tienen validez sus atribuciones causales. La posibilidad de las mismas conexiones causales a otra situación de experiencia se lleva a cabo de manera parcial, en régimen de incertidumbre y conscientes todos de que se cambia de universo al cambiar de situación.

En el sistema de proposiciones que genera la modalidad paradigmática, formalmente se mantiene al margen el sistema emocional, otra cosa es lo que ocurra en las vidas de los científicos. En la modalidad narrativa, por el contrario, por lo que la evidencia aporta como prueba fehaciente, el sentimiento es imprescindible para comprender la ontología del actor, para establecer los vínculos entre los protagonistas de las historias y hasta para formular, en buena medida, la urdimbre causal de la historia narrada.

La pluralidad funcional y la consistencia de la modalidad narrativa se fortalecen cuando desconvocamos la esperanza de que la única justificación de la mente humana sea la de poder encontrar la *sustancia del mundo*, los aspectos esenciales del mundo. Al abandonar ese criterio y considerar las *funciones mentales* a partir de la experiencia de las prácticas a las que esas complejas categorías de funciones se aplican, en ese momento, advertimos que la mente evolutivamente no reduce su sentido a la explicación y el control técnico de un mundo dado. Más bien desvela que el sentido de la mente, como un complejo sistema de funciones, es el instrumento mediante el cual los sujetos particulares

y las comunidades humanas *gestionan* sus vidas a partir de la experiencia. Los organismos son sistemas que están organizados para no parar nunca; ni el descanso, ni el sueño, ni la hibernación constituyen paradas en el empeño de mantener la autonomía de su organización, ni suponen detenciones del sobrevivir o de la intencionalidad orgánica para reproducirse. A los organismos únicamente los para la muerte. Cualquier tipo de indicio de funciones mentales, en cualquier especie de organismo, ha estado intrínsecamente orientado a cumplir estos cometidos biológicos. El mundo en el que tienen lugar los fenómenos y las formas de vida es poliédrico en lo ontológico, las necesidades vitales de los organismos son complejas y múltiples, porque variadas y diversas son las funciones autónomas que los organismos deben sostener para vivir, es coherente que el sistema mental que gestione el comportamiento respecto a todo ello opere mediante categorías diferentes de funciones.

Mediante las prácticas de la mente nos vienen a las manos *varios mundos*, que no son sino *varias versiones de mundo*²⁵, las que la mente construye desde sus complejas funciones y desde las que trata de encontrar en el mundo utilidades vitales, ya que esas versiones se construyen siempre a partir, siempre, de *impresiones de realidad*.

3.3. La mente narrativa

J. Bruner indica que la modalidad narrativa de la aplicación de las funciones mentales “se ocupa de las intenciones y acciones humanas y de las vicisitudes y consecuencias que marcan su transcurso”. Añade el mismo autor que el relato se construye desde un panorama de actuaciones de los individuos y desde el panorama de las conciencias de los actores, desde “lo que saben, piensan, sienten, o dejan de saber, pensar o sentir”²⁶. En esta modalidad de pensamiento el desarrollo del relato se funda propiamente en criterios de verosimilitud. Con ello quiere indicar varias cosas: que al nexo causal que se estipula entre antecedentes y consecuentes le basta con ser creíble, que su valor siempre se estipula desde una filiación a convicciones; de ahí que la secuencia de proposiciones del relato, para ser válida, no tiene por qué fundarse en una lógica de estricta implicación (*sí x, luego y*), le basta simplemente con ser comprensiblemente (aceptablemente) coherente para el entender de la audiencia. Incluso pueden darse relatos donde la transgresión de la coherencia se toma como el motor del drama que tiene que ser comprendido; importa más en esa coherencia/incoherencia la creación de hipótesis que la corroboración estricta de las mismas, el propio relato dispone la secuencia de los acontecimientos de manera que la audiencia la recibe transformada en un proceso equivalente a la argumentación, sin serlo propiamente. De hecho, en la terminología narrativa, al contenido de la misma (acontecimientos y disposición secuencial) se le denomina *su argumento*. Esta modalidad de argumento no expresa epistemológicamente la misma noción de “argumento” que en el proceder de la modalidad paradigmática. Son dos modalidades de proceso

²⁵ Goodman, N. (1990). *Maneras de hacer mundos*. Madrid: Visor.

²⁶ Bruner, J. (1988) *O.c.*, p. 25.

expresadas con la misma palabra, el significado en uno y otro caso depende de la modalidad mental con la que se encuentra el sujeto operando. El argumento narrativo no persigue necesariamente alcanzar la verdad, le es suficiente con plantear un significado plausible que el narrador presenta como personal convencimiento, o del que se ve persuadido, o con el que está sugestionado un personaje. Sirve para ir gestionando la situación razonablemente a partir de la experiencia.

“La aplicación imaginativa de la modalidad narrativa produce [...] buenos relatos, obras dramáticamente interesantes, crónicas históricas creíbles (aunque no necesariamente verdaderas)”²⁷

Los relatos crean una *versión* del mundo vivido por los actores, mostrando el marco de referencia espacial y temporal en el que adquiere significación y en el que encuentra sentido o muestra su sinsentido, más que estrictamente explicación (en sentido epistemológico). En el relato, materiales procedentes de la *modalidad paradigmática* de actividad mental adquieren diferente protagonismo; entre otros motivos, porque en la secuencia narrativa se presentan los sentimientos como material esencial de la composición. Valga un ejemplo extraído de una novela.

“Se trata sin duda de una batalla campal, en opinión de Antonio, que transcurrirá en estos términos abstractos que el propio Juan Campos utiliza con frecuencia y a los que Antonio Vega se ha ido acostumbrando con los años y que ahora Fernandito, con su admirable talento imitativo, imita para zaherir a su padre. No puede negar Antonio Vega que la utilización tan rápida y agresiva de esa jerga filosófica imitada del padre ha causado, a la vez que pena, admiración en sus oídos de hombre sencillo”²⁸

Sorprendentemente, en el relato, los enunciados filosóficos se emplean astutamente para zaherir, para humillar y mortificar, dentro de un escenario verosímil y creíble. El producto mental diferencial de la modalidad narrativa en la actividad mental es precisamente el relato en todas sus formas y reglas de composición, desde la novela al poema. Tras la ciencia y la tecnología se advierte, sin dificultad, el poder, la potencia y la excelencia de la mente humana. Tras el relato es menos patente la potencia y la excelencia, ya que frecuentemente se toma como una práctica lúdica, de humano divertimento, de relato interesante, con pocas constricciones. Pareciera que cuando uno considera la mente paradigmática dirige la mirada a la cabeza y cuando hace lo propio con la mente narrativa mire a los pies.

Para el relato, sin embargo, la mente ejercita, entre otras, una compleja competencia de uso corriente, imprescindible para el mantenimiento de una conversación, insustituible en el intercambio coherente y verosímil de relatos: la capacidad de ponerse en el lugar del otro, la idoneidad para inferir estados

²⁷ Bruner, J. (1988) *O.c.*, id.

²⁸ Pombo, A. (2006). *La fortuna de Matilda Turpin*, p.94. Barcelona: Planeta.

mentales de otras personas a partir de sus manifestaciones orales o corporales, el talento para crear situaciones o intercambios comunicativos que posibiliten el cambio en los estados emotivos o cognitivos de los demás, la aptitud y la disposición para la creatividad y la formación de las mentes mediante la dialéctica y la retórica, el ingenio para hacer infinidad de cosas mediante intercambios de relatos: las diferentes cosas que hacemos con las palabras²⁹; entre otras, formar una identidad humana propiamente dicha: un poder tan extraordinario como el de descubrir las órbitas celestes y explicarlas.

Esta competencia mental, irreductible a la paradigmática ya comentada, se encuentra directamente integrada por un grupo de funciones del sistema psíquico humano que denominan los estudiosos de la mente, de manera un tanto ambigua, "teoría de la mente". Dispone el sujeto, para el ejercicio práctico de esta modalidad de inteligencia, de todo un aparato conceptual, útil para comprender, predecir, interpretar, justificar y exponer el comportamiento personal y el ajeno, mediante el que se expresan los estados mentales propios y de los demás³⁰, ya sean personas reales o protagonistas de una novela o una pieza de teatro. Ante todo, esta modalidad de inteligencia exhibe el poder y la potencia de la mente para el mutuo entendimiento; incluso aplicamos estos recursos a la interpretación del mundo, mediante lo que D. Dennet denomina el "enfoque intencional"³¹, enfocamos la lectura del mundo desde el macroscopio que tenemos biopsicológicamente dispuesto para la lectura de las mentes, convirtiendo a infinidad de objetos del mundo en agencias; de este procedimiento tenemos evidencia en los relatos míticos, en la poesía, en la novela y en multitud de relatos de la literatura etológica. En los textos de psicopedagogía se alude a ello en términos de *animismo*, calificando la tendencia a interpretar la naturaleza en términos de intenciones y estados psíquicos. Tanto en los dominios de la ciencia y la tecnología, como en el dominio de la gestión de las intenciones humanas mediante el intercambio de relatos, estamos ante poderes excepcionales y excelentes de la mente humana.

3.4. Irreductibilidad de las dos modalidades funcionales

Son varios los argumentos que podemos esgrimir para justificar la irreductibilidad de esta modalidad narrativa a una única modalidad que, en el contexto cultural en el que ser humano se define como *animal racional*, sería la modalidad paradigmática. En el trastorno autista –seguiremos en este punto declaraciones de A. Rivière³²–, mecanismos esenciales para la maduración de la mente, por algún motivo biológico descarrilan de manera irremediable y el paciente sufre discapacidad para la práctica de la inteligencia social: sufren estos enfermos especialmente de discapacidad para la relación interpersonal, de

²⁹ Austin, J.L. (1990 v.o. 1962). *Cómo hacer cosas con palabras*. Buenos Aires: Paidós.

³⁰ Rivière, A. y Nuñez, M. (1996). *La mirada mental. Desarrollo de las capacidades cognitivas interpersonales*. Argentina: Aique.

³¹ Dennet, D.C. (1991). *La actitud intencional*. Barcelona: Gedisa.

³² Rivière, A. (1998). El tratamiento del autismo como trastorno del desarrollo: principios generales. En Rivière, A.-Martos, J. (Comp.). *El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas* (pp.23-61). Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

limitación para la elaboración de la conciencia social; aunque las puertas sensoriales hacia el mundo se encuentren en perfecto funcionamiento, la experiencia social le llega del exterior más que como enriquecimiento como una irritante interferencia en su soledad interior; las dificultades para la práctica de la inteligencia social poseen una importancia relacional tan grande, que sobresalen sobre la importancia concedida a cualquier otra limitación o síntoma observados en el autista; desde este punto de vista el niño autista aparece, sobre todo, como un niño socialmente ido. Está cerrada para él la zona intersubjetiva en la que aparecen los significados y los sentidos compartidos, está obstruido el canal por el que llega la mediación social como contribuyente insustituible para macizar interiormente la experiencia autónoma del mundo.

“En tanto en cuanto pueda hablarse, en el autismo, de una experiencia huera de subjetividad, inflexible, limitada, propensa a registrar sólo las variaciones físicas del mundo y no sus dimensiones mentales, poco enriquecida por los recursos simbólicos y no constituida como “self”, incapaz de auto-relación y de articulación narrativa, nuestros intentos terapéuticos deberán encaminarse a subjetivar esa experiencia, a flexibilizarla, a enriquecerla simbólicamente, hacerla más intersubjetiva y capaz de captar las dimensiones mentales del mundo”³³.

Si ésta puede tomarse como presentación descriptiva del autismo, ésta otra también aportada por A. Rivière equivaldría a insinuar la explicitación causal.

“El autismo es la sombra que deja en el desarrollo una dificultad o la imposibilidad para construir ciertas funciones psicológicas cuyo momento crítico de adquisición se extiende entre el año y medio y los 5 ó 6 años”³⁴

Lo que en el autismo queda principalmente patente es la obstrucción del desarrollo de los mecanismos necesarios para interpretar las experiencias vividas en forma narrativa, haciendo posible la maduración de la conciencia reflexiva y ensanchando la oportunidad del contacto social. Este impedimento dificulta todas aquellas funciones mentales cuyas disposiciones definitivas dependen de la capacidad de intercambiar experiencias subjetivas con otros, se obstruyen así las principales vías de la incorporación cultural y, con ello, del propio proceso de humanización. El autista presenta al observador atento una subjetividad enajenada del mundo, por déficit de los mecanismos que transforman aspectos del mundo en dominios vitales, parece padecer una dificultad insuperable para advertir que quienes le rodean son sujetos que disponen de experiencias, que puede alcanzar a comprender y compartir. Esta limitación lleva al autista al taponamiento, por ejemplo, de vías que llevan al desarrollo lingüístico. Si bien, puede estar intacta la estructura básica (neurológica) del *órgano del lenguaje*, claudica la mediación social y el intercambio de experiencia social necesaria para su desarrollo natural y espontáneo, como también se impide la virtualidad del lenguaje como

³³ Rivière, A. (1998) *O.c.*, p.32.

³⁴ Rivière, A. (1998) *O.c.*, p.40.

instrumento básico del entendimiento social, la *potencia narrativa* que media en el mutuo entendimiento.

Esta sucinta descripción del núcleo esencial del autismo puede encubrir una de las conclusiones fundamentales de su investigación en la actualidad, la de que ese fenómeno esconde al menos, según A. Riviére, doce dimensiones³⁵, que pueden presentarse en grado de disfuncionalidad diferente: trastornos cualitativos de la relación social, trastornos de las capacidad de referencia conjunta (acción, atención y preocupación compartida), trastornos de capacidades intersubjetivas, trastornos cualitativos del lenguaje expresivo y trastornos en la recepción del lenguaje, trastornos de las competencias de anticipación, trastornos de la flexibilidad de la mente y del comportamiento, trastorno en el dominio reflexivo de la propia actividad, trastorno de la imaginación de las capacidades de ficción, trastorno de la imitación, trastorno de la suspensión (distanciamiento reflexivo de la acción para hacerla significativa); a ello habría que añadir además su asociación en muchos casos con retraso mental, más o menos severo. Esto obliga a considerar cada caso en su propio perfil biosicofenomenológico, porque en cada una de las dimensiones pueden presentarse grados diferentes de alteración. De ahí la propuesta actual de *espectro autista*.

Dentro de la multitud de dimensiones y de la amplitud del espectro, hay una cosa que resalta respecto a lo que estamos analizando: los autistas presentan el núcleo esencial de *daño en las 12 dimensiones básicas*, las cuales se corresponden con otras tantas disposiciones fundamentales para la práctica elaborada de la inteligencia narrativa (inteligencia social mediada por la comunicación) y, sin embargo, parecen intactas las que corresponden al núcleo de la inteligencia paradigmática (A. Riviére la denomina *inteligencia impersonal*). En un joven de 17 años, diagnosticado con el trastorno de Asperger, subraya A. Riviére lo siguiente: "Llama la atención el paradójico desequilibrio que existe entre sus altas capacidades cognitivas de "inteligencia impersonal" y su incapacidad para asimilar las sutilezas de las situaciones sociales"³⁶. Un simple saludo puede transformarse para él en un problema desconcertante. Podría concluirse que en el autismo se encuentran evidencias que justifican la diferenciación funcional entre la modalidad de inteligencia paradigmática y la modalidad de inteligencia narrativa, porque una puede truncarse sin que la otra sufra menoscabo aparente.

Hay una segunda vía de evidencias procedentes de la neurobiología. A. Damasio describe un caso sorprendente de enfermedad neurológica, el de "Elliot", enfermo de unos treinta años de edad. Padeció un meningioma, al extirparlo quirúrgicamente, también perdió tejido del lóbulo frontal de ambos lados, dañado por el tumor. "El ingenio de "Elliot" y su capacidad de ir y venir y de utilizar el lenguaje quedaron intactos"³⁷. Pero, había cambiado la

³⁵ Riviére, A. (1998). Tratamiento y definición del espectro autista. I relaciones sociales y comunicación. En Riviére, A. y Martos, J. (Comp). *El tratamiento del autismo. Nuevas perspectivas* (p. 68). Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

³⁶ Riviére, A. (1998) *O. c.*, p.64.

³⁷ Damasio, A. (1996). *El error de Descartes*. Barcelona, p. 48. Barcelona:Grijalbo:Mondadori.

coherencia de sus actividades, “era incapaz de administrar su tiempo.[...] Se podría decir que Elliot se había vuelto irracional con respecto al marco de comportamiento más amplio, que pertenecía a su principal prioridad, mientras que dentro de los marcos de comportamiento más reducidos, que pertenecían a tareas subsidiarias, sus acciones eran innecesariamente detalladas”³⁸. Su base de conocimiento parecía sobrevivir, “la mayoría de sus capacidades intelectuales estaban intactas”³⁹. Sin embargo era evidente que se había originado una patología irreversible en otra zona del espacio funcional de la mente.

“La maquinaria de su toma de decisiones estaba tan estropeada que ya no podía ser un ser social eficaz”⁴⁰

La psicomotricidad de Elliot era completamente normal, su Coeficiente Intelectual se situaba en el rango superior y en la Escala de Wechler para adultos no presentaba anormalidad. Estas pruebas no iban dirigidas a la modalidad de actividad mental que ese enfermo tenía dañificada. Todas esas pruebas de inteligencia paradigmática revelaban un “intelecto superior”:

“En pocas palabras: la capacidad de percepción, la memoria pasada, la memoria a corto plazo, el aprendizaje de nuevo, el lenguaje y la capacidad de realizar operaciones aritméticas estaban intactos. La atención, la capacidad de fijarse en un determinado contenido mental con exclusión de los demás, estaba así mismo intacta; lo mismo la memoria funcional, que es la capacidad de mantener información en la mente a lo largo de un período de muchos segundos y de operar mentalmente en ella”⁴¹.

Incluso superó con normalidad la prueba de personalidad denominada Inventario de Personalidad Multifásico de Minnesota (IPMM).

Sin embargo, Elliot describía las escenas que vivía con despego asombroso y como no implicado en el asunto, no tenía sentido del propio sufrimiento, la magnitud de su distanciamiento del escenario vital era insólito; *sus relatos* no implicaban esfuerzo alguno de control sobre sus emociones, ni afán por dirimir conflictos emocionales interiores, porque no existían. Eran relatos desafectados, su desafectación le enfrentaba a un escenario vital emocionalmente neutro. Concluye A. Damasio: “sabía, pero no sentía”.

Creo que hay, sólo por estos dos casos, evidencia bastante para justificar que, aunque en los individuos normales pudieran ambas modalidades de actividad mental estar integradas, se trata como sugería J. Bruner de modalidades funcionales irreductibles. No cabe en este momento entrar en si son las únicas, pero quede constancia de ellas y del criterio de multiplicidad asentado, de la pluralidad, diversidad interna y variedad de niveles funcionales de operación de las funciones mentales. Sin embargo, no queda claro el

³⁸ Damasio, A. (1996) *O.c.*, p.49.

³⁹ Damasio, A. (1996) *O.c.*, p.50.

⁴⁰ Damasio, A. (1996) *O.c.*, p.50.

⁴¹ Damasio, A. (1996) *O.c.*, p.53.

concepto de narratividad al que nos estamos refiriendo ni los niveles complejos de operación que implique.

4. El relato como expresión de la inteligencia en la modalidad narrativa

J. Bruner intuía que el campo propio de la *modalidad narrativa* de la mente era la gestión de las vicisitudes que presentan las intenciones humanas en el escenario intersubjetivo; de ahí mi duda de si no le convendría más el apelativo de inteligencia social. Son los sujetos autistas y el caso de enfermos como Elliot los que proporcionan información pertinente para elaborar lo que podríamos acreditar como la forma antropológica de la intención. En filosofía la intencionalidad se toma como un concepto general que alude meramente a la referencia de la acción, al objetivo al que apunta su proyecto, su patrón. De ahí que pueda aplicarse al comportamiento de toda clase de organismos⁴². La intencionalidad humana, como una actitud que imbuye de sentido las relaciones interhumanas, presenta mayor complejidad. Cuando "A" cree que la intención de "B" es X, como cuando declara que *su* intención es Y, dentro del escenario del comportamiento y el entendimiento sociales, tanto la creencia como la declaración muestran estados de conciencia que, en el primer caso aflora con la claridad de la vivencia en primera persona y, en el segundo, se intuye o se infiere. Entre esos estados se encuentran, con relevante papel en la escena, las emociones y los afectos sentidos por los protagonistas; en las aguas de las emociones y sentimientos que cada protagonista construye sus creencias respecto de los demás actores, se hilvana la textura que adquieren los acontecimientos en esa atmósfera y se seleccionan las decisiones que el protagonista debe tomar.

Adviértase que el comportamiento social puede plantearse como un *problema de lógica* en la acción y de inferencia de las consecuencias que corresponden a la misma. También aquí Elliot era un sujeto competente, disponía del conocimiento social necesario para resolver estos problemas de inteligencia social en contexto de laboratorio, cuando los protagonistas estaban plasmados en tarjetas ilustradas o aparecían en secuencias de video. Pero, en la vida real seguía sin saber qué decidir. La discapacidad de Elliot, cree A. Damasio que se sitúa al final del proceso de razonamiento que concluye en la *elección*, dentro de situaciones con implicación personal/es. Y, también estaba convencido de que ese defecto iba acompañado de reducción en la reactividad emocional y en los sentimientos, y de que la confusión emocional contribuía significativamente al problema. La discapacidad emocional no sólo *enfri*a el comportamiento, sino que le hace perder uno de sus puntos de apoyo primarios, el de la asignación valorativa a las diferentes opciones que presenta la situación, por eso es incapaz de construir en su mente el "relato", la interpretación en la que la situación adquiere sentido y el contexto correcto en el que llevar a cabo la toma de decisiones personales. En este punto coincide

⁴² Dennet, D. (1991). *La actitud intencional*. Barcelona:Gedisa.

con el planteamiento teórico general acerca del sistema emocional que ofrece C. Castilla del Pino⁴³ en el que también se subraya la función axiológica del mismo (la toma deliberada de la decisión valiosa), junto a la vinculatoria y la expresiva.

J. Bruner, a diferencia de A. Damasio, no sitúa el núcleo del análisis de la modalidad narrativa en el estadio final de una forma de razonamiento inervado emocionalmente, que debiera consumarse en la toma de decisión; como tampoco alimenta su argumentación con las evidencias que proporcionan estas mentes que muestran sus cabos sueltos. Bruner considera la “modalidad de funcionamiento cognitivo” caracterizada por procesos constructivos del relato, en sí misma. Su objetivo es resaltar el itinerario funcional de la mente que va, desde una secuencia representacional no formulada en la conciencia, hasta la narración elocuente, el relato cautivador o la obra literaria maestra. Por debajo de estos afloramientos narrativos deben estar trabajando complejas gavillas de funciones mentales que generan esta modalidad narrativa con mediaciones sensoriales y motrices diferentes (auditivas, visuales, táctiles,...de oralidad, de movimiento, de lenguaje de signos,...de imágenes, de teatro, de cine, de danza...), los diferentes formatos de un relato, no sólo el relato que se acopla al formato literario, en el sentido de texto escrito (sometido a la letra). Además del acoplamiento al formato, la inteligencia narrativa humana se presenta en diferentes niveles de elaboración; estos niveles no son los de una jerarquía, sino más bien los de una holarquía, ramificaciones de la competencia narrativa donde se pueden encontrar diferentes niveles de complejidad. La complejidad y elaboración narrativa a través del movimiento puede ir desde el gesto simple, a la danza, al lenguaje de signos; los grados de elaboración por cada vía no son comparables. Pos que corresponden a la elaboración lingüística oral nunca podría elaborarse la complejidad de una novela; entre las competencias de un relato oral bien construido y la elaboración de una novela median las competencias y las virtualidades (posibilidades narrativas) generadas por la técnica escrita, convertida en instrumento de la comunicación simbólica. Por este motivo, creo que en la modalidad narrativa del poder de conocimiento se pueden establecer, al menos, tres niveles de análisis.

4.1. Relato literario

Hay bibliotecas enteras escritas sobre la teoría, la técnica y el análisis de los relatos literarios: sobre la teoría de la forma literaria⁴⁴, sobre la estructura profunda de los cuentos⁴⁵, sobre teoría de la novela⁴⁶, sobre teoría del teatro⁴⁷. En cualquier caso, todo relato expone desde la *descripción de superficie*, desde el aspecto formal, una propuesta de organización secuenciada de los materiales que lo componen: escenarios, actores, acciones, intenciones, medios.

⁴³ Castilla del Pino, C. (2000). *Teoría de los sentimientos*. Barcelona: Tusquets

⁴⁴ Burke, K. (2003). *La filosofía de la forma literaria y otros estudios sobre la acción simbólica*. Boadilla del Monte: Antonio Machado libros.

⁴⁵ Anderson Imbert, E. (1992). *Teoría y técnica del cuentos*. Barcelona: Ariel.

⁴⁶ García Viño, M. (2005). *Teoría de la novela*. Barcelona: Anthropos.

⁴⁷ Trancon, S. (2006). *Teoría del teatro: bases para el análisis de la obra dramática*. Madrid: Fundamentos.

Desde una *descripción densa*, en un corte a mayor profundidad, el relato acontece en un escenario propuesto por su autor y también transcurre en la mente de los personajes; de ahí la potencia intelectual necesaria en el narrador, para gestionar las dos categorías de representaciones: las que corresponden a las dimensiones múltiples, especialmente las esenciales de tiempo y espacio, que componen la escena y las dimensiones no menos complejas, que corresponden a los estados de conciencia por los que pasan los personajes; respecto a ellas el autor demuestra al lector su capacidad para inferirlas y las razones implícitas o explícitas para hacerlas creíbles. Unos autores, como en los relatos de viajes, se esmeran, profundizan, en los caracteres ecológicos de los escenarios visitados (en la realidad o en la ficción) y en la descripción de las impresiones de realidad que generan en su conciencia. Otros, ponen su empeño en aquilatar el lenguaje para el más meticuloso escrutinio de la intimidad de los actores y sus cambios. “Palabras para un mundo mejor” fue el título que el editor plasmó en un librito de José Saramago, que recoge cuatro preciosos documentos. Entre ellos el discurso que Saramago pronunció en la ceremonia de recepción del Premio Nobel de literatura en 1998. Aquel discurso, en el libro, se titula “De cómo el personaje fue maestro y el autor su aprendiz”. Muchos clasifican los libros en dos categorías: los de literatura y los de texto. Los segundos se aprecian como los libros de la ciencia seria y los primeros, para muchos, son considerados como un lenitivo, como el cubilete de helado en un verano criminal. Para que la mente descanse, dicen, lo mejor es una novela. En cambio los literatos, los que mas concienzuda y plenamente se aplican en ejercicios de escritura, ven su trabajo como una exploración de sus personajes y el libro como un artefacto racional. La condición de animal de conocimiento, de *Homo sapiens*, el ser humano la realiza con la misma contundencia informando de los resultados del laboratorio como escribiendo una novela; por ser capaz de aplicar los poderes de su mente, entre ellos el fantástico de la imaginación, a las impresiones de realidad que recibe: un poder aplicado a realidades en construcción, el poder de construir mundos. El ejercicio racional, en el que los poderes del conocimiento se muestran en toda su contundencia, es también éste de poder fabricar, de cabo a rabo, un mundo posible, una historia completa, ya sea de un fenómeno natural o la de un amor apasionante. Nadie duda de que es ejercicio racional el informe de un descubrimiento científico. Pero se es ciego si no se atribuye idéntica condición a una novela magnífica. Un personaje de Ruiz Zafón⁴⁸ comenta: “Julián me ha dicho alguna vez que un relato era una carta que su autor escribe así mismo para contarse cosas que de otro modo no podría averiguar”. Esta opinión también la comparte el científico. Jesús Mosterín, hombre de ciencia donde los haya, cuando comienza un relato sobre avances de la ciencia moderna afirmando:

“Vivir bien es, entre otras cosas, vivir despierto, vivir con ojos abiertos, darse cuenta de quiénes somos y dónde estamos, practicar la virtud de la lucidez”⁴⁹.

⁴⁸ Ruiz Zafón, C.(2004). *La sombra del viento*, p. 508. Barcelona: Planeta.

⁴⁹ Mosterín, J. (2001). *Ciencia viva. Reflexiones sobre la aventura intelectual de nuestro tiempo*. Madrid: Espasa Calpe.

Saramago remacha la importancia de fomentar la virtud, el hábito, de la lucidez con dos poderosos relatos, los cuales -como si de ensayos científicos se tratara- exploran los vicios y los beneficios de carecer o de cultivar esa virtud: "Ensayo sobre la ceguera"⁵⁰ y "Ensayo sobre la lucidez"⁵¹. El método de investigación que practica Saramago yo lo denominaría *por personaje interpuesto*. Saramago rastrea en los personajes lo que queda inexplorado manejando otros procedimientos de exploración.

"En cierto sentido se podría decir que, letra a letra, palabra a palabra, página a página, libro a libro, he venido, sucesivamente, implantando en el hombre que fui personajes que creé. Considero que sin ellos no sería la persona que soy, sin ellos tal vez mi vida no hubiese logrado ser más que un esbozo impreciso, una promesa como tantas otras que de promesa no consiguieron pasar, la existencia de alguien que tal vez pudiese haber sido y no llegó a ser"⁵².

Cuántas veces se olvida lo que tantas veces Ortega y Gasset recalca, que otra manera de investigar sobre la vida de los seres humanos consiste en refinar la afiliación a las creencias y como las creencias nacen, viven y se alimentan en las comunidades de prácticas, con el relato.

Cabe una *tercera categoría* de descripción del relato literario, aquella que observa el procedimiento mediante el cual "la audiencia" (lector, espectador, oyente) es llevada a ingresar en el escenario, en la vida y en la mente de los actores, produciéndose el fenómeno de la simpatía⁵³. J. L. Sanpedro ha alcanzado un nivel en la experiencia del narrador literario en el que "escribir es vivir".

"...me mueve a escribir:...descubrirme a mí mismo para descubrir a otros y encontrarnos todos, para vivir más"⁵⁴.

Saramago fue más explícito en la cita anterior, en los pormenores, al atestiguar cómo y cuando la literatura se torna en vida de los autores y de los lectores. En correspondencia con esta transferencia vital, desde el personaje al autor, cabe la ingeniería inversa en la que el potencial de vida que encierra la literatura, mejor vida cuanto mejor literatura, se transvase por una inyección de lucidez para el lector debidamente dispuesto. En este sentido, la preservación de la cultura narrativa se traduce así en un patrimonio de la humanidad que encierra un historial de experiencias en la gestión de las intenciones, deseos, emociones, admiraciones, sorpresas...humanas, tanto en el sentido como en el sinsentido de las mismas. Del mismo modo que los sistemas científico-tecnológicos, los Museos de objetos de Ciencia y Tecnología y las Bibliotecas científicas, constituyen las reservas de la modalidad paradigmática de actividad mental, las Bibliotecas de Humanidades, los Museos de las Artes y las

⁵⁰ Saramago, J. (1996). *Ensayo sobre la ceguera*. Madrid: Alfaguara.

⁵¹ Saramago, J. (1996). *Ensayo sobre la lucidez*. Madrid: Suma de letras.

⁵² Saramago, J. (2002). *Palabras para un mundo mejor*, p.16. Madrid: Santillana Ediciones Generales.

⁵³ Scheler, M. (1957). *Esencia y formas de la simpatía*. Buenos Aires: Losada.

⁵⁴ Sampedro, J. L. (2005). *Escribir es vivir*, p.17. Barcelona: Plaza Janés.

Instituciones para las Artes y la Humanidades, constituyen el acervo disponible y el historial de las vicisitudes de la humanidad en la gestión de las intenciones y las emociones. Podría abrirse un capítulo sobre el albur del relato cuando las posibilidades narrativas se despliegan por la aplicación de las tecnologías de la información, mediante relatos hibridados con la imagen o el sonido. Tengo en un CD “La familia de Pascual Duarte” leída en la voz del propio Camilo J. Cela. Todavía es terreno inexplorado por la Pedagogía introducir a la lectura y promover el hábito lector mediante textos contextualizados en soportes multimediales. El estudiante podría leer el Quijote cervantino al tiempo que recupera imágenes de la Castilla que recorre y de los ambientes que componen sus escenarios; podría tener un diccionario a mano, podría navegar el Quijote o la obra cervantina para un recorrido hipertextual que indaga un tema, una palabra, una imagen, podría vivir en el texto y no sólo vivir con él.

J. Bruner argumenta la defensa de la modalidad narrativa de la práctica del conocimiento por esta vía del relato literario. Pero, cabe otra anterior a esta, la del relato locucionario porque, como indica R. Dorra, “la literatura es una forma [...] de practicar la lengua”, forma que emerge, como prolongación del habla, como otra manera de hablar, cuando la habilidad gráfica se transforma en instrumento de la comunicación y elaboración del significado.

4.2. Relato locucionario

No sabemos cuando se originó el lenguaje, las hipótesis van desde una evolución lenta de unos 4 m. de años, a una aparición súbita hace unos 40.000⁵⁵. Si practicamos la ingeniería regresiva y nos aproximamos al origen desde lo que hoy representa, el lenguaje es una compleja y poderosa estructura fenotípica humana destinada a la comunicación. Tan característico como el caminar erguido es su permanente andar lenguajeando, como diría H. Maturana. La práctica del conocimiento estaría fundamentalmente embutida en lo que él denomina el lenguaje del lenguaje. Revela la importancia de este rasgo biopsíquico el hecho de que la separación radical y prolongada de un niño de toda comunidad de hablantes puede dejar secuelas mentales irreversibles⁵⁶; de ello han dado buena muestra todos los niños que la literatura ha denominado “niños salvajes”.

En la estructura del lenguaje intervienen mecanismos universales específicos que permiten el aprendizaje de la lengua y su aplicación correcta en la comunicación, independientemente del idioma y de la cultura considerada. Precisamente por ello Vygotski lo calificaba del instrumento de los instrumentos del pensamiento⁵⁷. Está asociado a estructuras morfológicas y funciones biopsíquicas que surgieron como efecto de la selección natural. Una parte del cuerpo en los humanos constituye una adaptación a funciones alimentarias y una adaptación para la producción de habla. Es tan poderosa la estructura que soporta la capacidad lingüística que se puede crear un idioma,

⁵⁵ Boyd, R. y Silk, J.B. (2001). *Cómo evolucionaron los humanos*, Cap.15, “La evolución del lenguaje” Barcelona: Ariel.

⁵⁶ García Carrasco, J. (2007). *Leer en la cara y en el mundo*. Barcelona: Herder.

⁵⁷ Vygotski, L.S. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. Obras Escogidas, T.II. Madrid: Visor.

gramaticalmente bien estructurado, de manera espontánea, en una sola generación, como los lenguajes criollos. El fundamento último de la práctica del lenguaje se encuentra en el enorme desarrollo del carácter semiótico de la mente humana, de su poder para construir el significado y vincularlo a signos arbitrarios (fonema, seña, signo gráfico...), por esta vía acopla el pensamiento en formatos comunicables⁵⁸. Culturas de cazadores-recolectores, como en el neolítico, muestran necesidad de la complejidad del lenguaje para la concepción y desarrollo participado de sus prácticas.

“Afrontan problemas lógicos abstractos que son tan difíciles como los problemas abordados por los científicos occidentales, y usan el lenguaje para resolver problemas”⁵⁹.

La competencia lingüística, en el sentido semiótico anteriormente aludido, es, por lo tanto, instrumento imprescindible para la modalidad paradigmática (concepción, planteamiento y resolución de problemas) de la actividad mental. Pero, al mismo tiempo, el lenguaje es un extraordinario instrumento de convivencia participada. La inteligencia narrativa tiene que vérselas con los significados que en el proceso constructor de la experiencia emergen en el dominio vital; habrá de bregar con la contaminación que introducen los estados de ánimo en la emisión o en la recepción de indicaciones; tendrá que lidiar con indicios que, al tiempo que aportan información pertinente al significado del acontecimiento, desatan nieblas que aportan confusión y equívocidad en la comprensión de las comunicaciones; buena parte de su faena habrá de consistir en soslayar la ambigüedad sorteando la vaguedad de un lenguaje que presenta mucha polisemia; en el afán de plantear el significado de la experiencia en formatos comunicables todos los interlocutores recurrirán a la metáfora, conscientes de que la singularidad de la experiencia topa con la generalidad o la particularidad previas del molde lingüístico, dificultando la faena de aclarar el significado de la comunicación que da cuenta de la originalidad interiorizada de una experiencia. En el esfuerzo por hacerse entender, introducirá el hablante evocaciones y sugerencias aportadas en otros formatos, los lenguajes del cuerpo, los movimientos, las tonalidades, las gesticulaciones; de todo el mar de indicios convergentes que aporta el interlocutor ha de saber deducir el significado suficiente para tomar la decisión comportamental pertinente. La práctica lingüística muestra un poderoso ejercicio mental destinado al mutuo entendimiento; no sólo del entendimiento de nociones sobre la realidad, sino también de entendimiento de los sentimientos y las emociones: la actividad que articula esencialmente el sentido y el sonido en la mente del hablante. El sentido se estructura a partir de experiencia cognitiva y experiencia emocional. El trabajo de la mente es tan esforzado, como consecuencia de que el sentido y el sonido nunca son isomorfos, como ya advirtió Saussure. De ahí que la comunicación no sólo emplea el habla como mediador del sentido, sino que también emplea como recurso significante la propia composición del relato.

⁵⁸ Silvestri, A. y Blanck, G. (1993). *Bajtín y Vigotski: La organización semiótica de la conciencia*. Barcelona: Anthropos.

⁵⁹ Boyd, R. y Silk, J.B. (2001). *O. c.*, p. 439.

La vida humana transcurre contando y contrastando el significado de situaciones, circunstancias comunicativas de entendimiento social; solucionar este tipo de problemas es tan imprescindible como resolver los problemas que plantea la mente paradigmática, para una especie que promueve la calidad de sobrevivencia dentro de comunidades lingüísticas. El modo de vida de todas esas comunidades podría describirse, desde este punto de vista, como sistemas clausurados de conversaciones⁶⁰, clausurados en el espacio lingüístico que la identifica, y clausurada en la participación de los significados compartidos. La conversación no sirve únicamente a la transferencia de información útil, sino a la creación de contextos para las vivencias participadas. Estimo un prejuicio considerar que la función primordial del lenguaje es la transferencia de información, por más que su función esencial sea intercomunicativa. Una bofetada es una acción que *da cuenta* de estados de cosas y, sin embargo, no lo entenderíamos como un acto de transmisión de información. J. Austin⁶¹ sugiere entender el desarrollo de la competencia del lenguaje como el proceso de aprender a hacer cosas con palabras. Bien observado el proceso, se advierte que buena parte de la calidad de vida depende de las calidades comunicativas. P. Freire daba a entender que la habilitación cultural de los seres humanos está en dependencia de competencias de expresión. “Quien tiene la palabra tiene el poder”, solía decir. Con todo este argumento lo que pretendo subrayar es lo siguiente: la importancia vital (personal y sociocultural) de las habilidades narrativas orales, las habilidades conversacionales en tanto que expresión de habilidades de conocimiento. Y, no sólo, como consecuencia colateral de la práctica de un lenguaje de utilidad informativa o de mediación en la práctica técnica. A los niveles de estudio del paisaje lingüístico que propusieron los estructuralistas, R. W. Brown apostilla que habría que añadir otro nivel en el análisis, el que toma en consideración la relación existente entre el lenguaje y la cultura⁶². Tanto el beneficio potencial que las comunidades culturales reciben del desarrollo de las prácticas comunicativas, como el relevante papel que en la construcción de la identidad personal (en su edificación, consolidación, reparación...) juega el fomento de las habilidades expresivas y comunicativas: las formas del relato como indicadores del estado interior de las personas.

R. Jakobson⁶³ indicaba que entre las funciones de la lengua se encuentra la que denomina *función fática*, destinada a gestionar vínculos entre los interlocutores y el propio sostenimiento de la comunicación. R. Dorra añade que “durante la comunicación hay en todo momento un gasto emocional circulando por las inflexiones de voz”⁶⁴, constituyendo uno de sus esfuerzos principales. La voz, añade, “es la que nos pone como personas, ante personas, ante destinos, ante humores y temperamentos”, ante los personajes en la escena. Toda comunicación entre personas intenta que entren en contacto dos escenarios imaginarios, situados en la mente de los interlocutores, escenarios

⁶⁰ Maturana, R. H. (1995). *La realidad, ¿objetiva o construida?* 2 Tomos. México: Anthropos.

⁶¹ Austin, J.L. (1990 v.o. 1962). *Cómo hacer cosas con palabras*. Buenos Aires: Paidós.

⁶² Brown, R.W. (1978). Lenguaje y categorías. En Bruner, J. *El proceso mental en el aprendizaje*, pp. 239 y ss, Madrid: Narcea.

⁶³ Jakobson, R. (1974). *Fundamentos del lenguaje*. Madrid: Ayuso.

⁶⁴ Dorra, R. (1997). *Entre la voz y la letra*, p.19. Puebla- México: Plaza y Valdés.

que constituyen el marco en el que aflora el sentido que trata de transmitir la voz. De manera explícita o implícita, siempre, la oralidad es una práctica de intercambio de relatos y la educación, en lo fundamental, un proceso de habilitación para el relato y de habilitación para la comprensión de lo que las voces relatan; por este motivo constituye el proceso básico de la socialización. Este poder de la palabra señala un territorio que, ni en la teoría ni en la práctica, queda incorporado en el estudio del conocimiento que se centra con exclusividad en la modalidad paradigmática.

4.3. *El relato primario*

Cabe plantearse un tercer nivel de análisis en la mente narrativa, más profundo o anterior causalmente, que el relato literario y que el relato conversacional o locucionario. ¿Cómo se construye en la mente el relato de una situación, si las indicaciones del entorno se componen de infinitas señales unitarias, a velocidad trepidante? Si los sentidos proporcionan “fotogramas”, “audiogramas”, “tactogramas” infinitesimales, atómicos, ¿Cómo se construye el relato del acontecimiento o el más complejo de la situación? En este trabajo se comprometió directamente M. Gazzaniga⁶⁵ planteando una específica estructura neuronal con la función de “intérprete”. Este nivel bioneurofenomenológico proporciona materia para otro ensayo y del que pueden extraerse no menos sugerencias para una antropología práctica de la incorporación cultural.

⁶⁵ Gazzaniga, M. (1993) *El cerebro social*. Madrid: Alianza; (1998) *Cuestiones de la mente: cómo interactúan la mente y el cerebro para crear nuestra vida consciente*. Barcelona: Herder; (1999) *El pasado de la mente*. Barcelona: Ed. Andrés Bello.