

# Observaciones sobre prácticas instrumentales, acciones e inteligencia

**Impressions on instrumental practices, actions and intelligence**

**Boleslaw Czarnecki**

## **Resumen**

En este artículo defiendo que cuanto más pormenorizada es nuestra apreciación de las prácticas instrumentales y de las acciones que éstas incluyen, más evidente resulta que ni un intelectualismo ni un anti-intelectualismo absolutos acerca de la inteligencia proporcionan opciones teóricas viables. Se evalúa esta tesis con arreglo a contextos ryleanos de redescubrimiento de reglas.

**Palabras clave:** acción, intelectualismo / anti-intelectualismo, inteligencia, práctica instrumental, reglas.

**Key words:** Action, Anti-intellectualism / Intellectualism, Instrumental Practice, Intelligence, Rules.

## **Abstract**

I claim that the closer one looks at instrumental practices and actions within, the more evident it becomes that neither absolutist intellectualism nor absolutist anti-intellectualism about intelligence provide viable options. The claim is tested against the Rylean contexts of rule re-discovery.

## *1. Introducción*

Las observaciones contenidas en este artículo se desarrollan en dos partes. En la primera parte se realiza un análisis conectivo de tres nociones: práctica instrumental, acción e inteligencia. Dicho análisis conduce a la hipótesis de que un enfoque más detallado sobre prácticas y acciones promete una comprensión más adecuada de los actuales debates entre intelectualismo y anti-intelectualismo, debates prominentes tanto en el dominio de la filosofía de la mente y de la acción como en epistemología<sup>1</sup>. En la segunda parte se vincula

---

<sup>1</sup> Para una visión comprehensiva de este tema, cf. BENGSON, John; MOFFETT, Marc: «Two Conceptions of Mind and Action», en BENGSON, John; MOFFETT, Marc (eds.): *Knowing How: Essays on Knowledge, Mind, and Action*. Oxford University Press, Nueva York, 2012, pp. 3-56.

el análisis precedente con los problemas planteados por Ryle –en «Knowing How and Knowing That»<sup>2</sup> y en *The Concept of Mind*<sup>3</sup>– siguiendo el eje de reglas en actos de re-descubrimiento. Argumento que los contextos de re-descubrimiento de reglas establecidos por Ryle son artificiales, y, por consiguiente, que el modelo que propone es sumamente problemático. Esta tesis negativa me permite, a su vez, demostrar formas distintas en que un examen atento de prácticas y acciones arroja luz sobre esta dimensión particular del debate.

## 2. *Práctica instrumental, acción inteligencia*

Los contextos de evaluación de la inteligencia son notoriamente ambiguos. De una forma relativamente vaga –aunque también instructiva–, la distinción en perspectivas normativas entre *acción* y *práctica* podría capturarse señalando que la acción es un componente o segmento dentro de la secuencia más amplia de componentes que configura una práctica. Esto significa que la evaluación de la inteligencia puede referirse bien a la acción misma en tanto que componente de una práctica dirigida a un fin, bien a la práctica en tanto que todo instrumental creado para la consecución de ese fin. Por ejemplo, montar en bicicleta es, por sí misma, una acción que puede evaluarse en el contexto de distintas prácticas; mientras que ir a casa desde el trabajo es una práctica cuya realización puede llevarse a cabo por medio de la acción de montar en bicicleta. Vista desde estas dos perspectivas, la inteligencia del comportamiento tendrá que ver bien con la elección de medios para alcanzar un fin (perspectiva práctica), bien con respuestas a oportunidades que conducen al éxito relativo a una práctica (perspectiva de la acción). En resumen: mientras que la inteligencia dentro de la práctica es instrumental, es decir, consiste en hallar los medios apropiados para un fin dado, la inteligencia dentro de la acción consiste en actuar de la manera apropiada con respecto a una oportunidad dada. De lo anterior se desprende que lo que caracteriza prioritariamente a la práctica es su estado final, y que una práctica puede ser neutral respecto a los medios. Lo que, por el contrario, caracteriza a las acciones es la forma cómo se llevan a cabo, de manera

---

<sup>2</sup> RYLE, Gilbert: «Knowing How and Knowing That», en RYLE, Gilbert: *Collected Essays: 1929-1968: Collected Papers Volume 2*. Routledge, Taylor & Francis Group, Abingdon, 2009, pp. 222-35.

<sup>3</sup> RYLE, Gilbert: *The Concept of Mind (60th Anniv.)*. Routledge, Taylor & Francis Group, Abingdon, 2009.

que, a menos que los criterios de éxito de una práctica específica las delimiten, las acciones pueden ser neutrales respecto a los fines. Esto significa que algunas acciones pueden implementar fines distintos.

Aunque las prácticas en sí mismas son de algún modo vagas, entre los puntos básicos de referencia para su caracterización podría incluirse, en primer lugar, la distinción entre prácticas *intelectuales* y *manuales*. Jugar al ajedrez es una práctica intelectual, mientras que ir a casa en bicicleta es una práctica manual. Nuestras habilidades manuales no desempeñan apenas papel alguno en una partida de ajedrez. Igual que nuestras habilidades intelectuales son poco relevantes para ir a casa en bicicleta.

En segundo lugar, podríamos distinguir aquellas prácticas que ya se encuentran debidamente *consolidadas* de aquéllas otras cuya invención es *reciente*. Se trata de una distinción fundamental en la medida en que, dentro de las prácticas firmemente establecidas, la línea divisoria que separa a maestros de aprendices puede trazarse con facilidad. Por contraste, habitualmente, y a menos que se trate de prácticas radicalmente delimitadas por criterios constitutivos, no existe una división tan estricta dentro de las prácticas recientes. La razón radica en que dichas prácticas todavía no incluyen conjuntos consolidados de *modos de acción arquetípicos*. En este contexto, la cuestión que podría generar una discusión apasionada se refiere a qué distingue *excelencia* y *hábito*. El problema es que la excelencia parece requerir tanto eficacia como originalidad, y que, mientras que las prácticas recientes dejan mucho espacio para la originalidad, en las prácticas consolidadas la eficacia es prioritaria. Se trata de una cuestión delicada, cuya elucidación dependerá de cuál sea la cualidad básica de la excelencia: la eficacia o la originalidad.

En tercer lugar, e íntimamente relacionado con lo anterior, podría resultar útil diferenciar prácticas *abiertas* y prácticas *cerradas*. De hecho, se trataría de una distinción en plena consonancia con el espíritu de la filosofía de Ryle. Parecería, en este sentido, que las prácticas cerradas alientan hábitos rutinarios, sin dejar apenas espacio para la excelencia, mientras que las prácticas abiertas favorecen la excelencia –independientemente de que la base de ésta sea la originalidad o la eficacia, o de que se trate de una combinación de ambas– y excluyen la formación de hábitos.

Con ocasión de las distinciones preliminares anteriores se plantea la importante cuestión de cómo deberíamos concebir la inteligencia dentro de las prácticas: si de un modo *revisionista* o *conservador*. Es, en este sentido, indispensable elucidar si entre nuestras expectativas

respecto a la conducta inteligente de quienes participan en una práctica se incluye el perfeccionamiento de la misma, bien mediante la transformación de sus límites o mediante la invención de nuevas formas de actuación relevantes para la práctica, o si, por el contrario, lo único que se espera de los participantes es que perfeccionen su modo particular de actuar dentro de dichas prácticas. Un caso aparte también importante es el de la invención revolucionaria de una nueva práctica. Una vez más, pienso que aquí podría ser teóricamente necesario apelar a la distinción entre versiones conservadoras y revisionistas de la inteligencia, así como investigar sus limitaciones. Por ejemplo, parece haber prácticas que, en la medida en que respetamos naturalmente sus límites (las normas que las definen), requieren ortodoxia. Un caso es el del juego del ajedrez, donde cualquier tentativa para revisarlo difícilmente podría pasar como inteligente. Sin embargo, hay prácticas que son lo suficientemente flexibles, y que en ocasiones incluso parecen exigir una revisión constante. Muchos deportes contemporáneos son, por poner el caso, normativamente laxos en virtualmente todos sus aspectos –cambia el equipamiento con cada nueva temporada, se desarrollan nuevas técnicas de competición, se generan interminables debates acerca de sus reglas constitutivas–. En cualquier caso, lo que parece cierto es que los filósofos interesados en el estudio de la inteligencia siempre deberían tener presente el *trilema* al que se enfrenta cualquier agente consciente: (1) ¿Debería perfeccionar mi forma de participación en una práctica? (2) ¿Debería ampliar las formas de participación en una práctica? (3) ¿Debería transformar –o crear *ab initio*– una práctica? Pienso que no sería razonable suponer que haya una respuesta universal e independiente de contexto al trilema anterior.

Del mismo modo, sería incorrecto presuponer que las prescripciones intelectualistas habituales –*piensa antes de actuar*, o *piensa mientras actúas*– son o absolutamente verdaderas o absolutamente falsas. En mi opinión, podría resultar más provechoso aproximarse a este tema con un espíritu moderadamente relativista, preguntándonos acerca de los contextos en que dichas máximas cumplen su cometido y aquellos otros en los que no desempeñan función alguna. Esto significaría que, en lo que se refiere a los desacuerdos actuales entre intelectualismo y anti-intelectualismo, existirían áreas de aplicación genuinas para ambas posiciones. También significaría que deberíamos abandonar de una vez por todas la creencia en que, antes o después, alguna de las dos partes podrá dirimir la contienda de un modo definitivo y omniabarcante. Me parece especialmente pertinente enfatizar este punto dado que, pese a su indudable flexi-

bilidad intelectual, hay ocasiones en las que Ryle parece cometer el error de embarcarse en una guerra total contra el intelectualismo. Lo que quiero decir con ello es que en ocasiones Ryle parece, además de atacar el mito del intelectualismo absolutista, estar reemplazándolo por el mito contrario: el de un anti-intelectualismo absoluto. Un ejemplo de esto es su intento de persuadirnos de la existencia de una analogía fuerte entre, por una parte, jugar al ajedrez o apreciar el carácter humorístico de una situación, y, por otra, cocinar o pescar.

Pienso que gran parte de los debates entre intelectualistas y anti-intelectualistas tienen su origen en el hecho de que cuando cada una de las partes en disputa presenta e interpreta casos paradigmáticos que parecen, respectivamente, favorecer de forma evidente el punto de vista adoptado, los contextos de atribución de inteligencia *no* son explícitamente definidos. Uno de dichos debates concierne al aprendizaje de participación en prácticas.

### *3. Las perplejidades del redescubrimiento de reglas*

En *The Concept of Mind*, Ryle defiende un modelo de acuerdo con el cual el autoaprendizaje se desarrolla por ensayo y error. Posteriormente lo modifica añadiendo ensayo y acierto. La imagen que constituye el trasfondo de dicho modelo es la del aprendizaje en un *estado intelectual de naturaleza*, es decir, en una condición tal que las habilidades emergen de un experimento primitivamente controlado en el curso del cual el experimentador solo podrá reconocer «así» como acierto y «así no» como fracaso. Aunque Ryle no suscribió una posición absolutista respecto al modelo de ensayo y error, no hay duda de que éste influyó (posiblemente incluso de modo exagerado) en la forma cómo afrontó la opción intelectualista.

Consideremos de nuevo la distinción entre prácticas consolidadas y prácticas recientes. En lo que respecta al aprendizaje, deberíamos constatar que existe una diferencia significativa entre el autoaprendizaje de una práctica consolidada y el descubrimiento de una nueva práctica. En el último caso, el sujeto está solo, pero es en cierto sentido libre. En el primero, aunque solo, el sujeto se encuentra circunscrito, circunscrito por la metodología existente. Dada la presente distinción, resultaría interesante saber si un intelectualista radical seguiría convencido de que bastan experimentos mentales tanto para descubrir como para redescubrir cualquier práctica. De forma más precisa: sería importante saber si el intelectualista suscribiría el principio de que bastaría detectar un fin para, a partir de experimentos

mentales, redescubrir una metodología, o, lo que es lo mismo, de que, una vez reconocemos una acción, también descubrimos una forma de llevarla a cabo. Es verdad que todo descubrimiento genuino posee la marca de la libertad. Sin embargo, y en la medida en que la mayor parte de las prácticas en las que participamos se encuentran consolidadas, el verdadero problema es el de explicar el redescubrimiento de una metodología existente. O, ¿podría el intelectualista defenderse señalando que el redescubrimiento no es necesario? Al fin y al cabo, basta con que *a veces* podamos descubrir una metodología para que podamos hacerlo *siempre*.

En «Knowing How and Knowing That», el desconcierto de Ryle ante el problema del redescubrimiento de reglas resulta evidente. Allí, Ryle parece asumir que si una práctica está gobernada por reglas, es en principio posible *extraer* dichas reglas de la práctica. No obstante, uno bien podría preguntarse cómo se produce tal extracción y qué función desempeña. Después de todo, hay numerosísimos casos en los que resulta perfectamente factible preguntar al sujeto cuya actuación observamos acerca de las reglas que sigue. De hecho, eso es lo que sucede en situaciones cotidianas en las que pedimos que se nos enseñe algo. No están claras las razones por las que, pese a lo anterior, lo que fascina a Ryle son situaciones arbitrarias en las que un individuo observa una práctica de interés (o una forma particular de actuar) con el objetivo de reproducirla sin comunicarse con su ejecutor, situaciones en las que el sujeto trata por cuenta propia de comprender en qué consiste la práctica o el modo de actuación, y de, en consecuencia, descubrir sus reglas por extracción.

Privados de la ayuda de Ryle en lo que al último punto se refiere, no tenemos más remedio que especular. Supongamos que el redescubrimiento de la metodología de una práctica sea similar al redescubrimiento de un razonamiento instrumental complejo donde lo que hacemos sea reconstruir una posible secuencia de acciones que constituya el medio más adecuado para obtener un fin. La presuposición de fondo es que tales acciones forman parte de nuestro repertorio. Cuando, sin embargo, se trata del redescubrimiento de una forma particular de actuar la cuestión es mucho más misteriosa. Lo que propondré a continuación es un *modelo primitivo* de dicho redescubrimiento, uno que, en mi opinión, puede perfectamente caracterizarse como una construcción de inspiración ryleana.

Cuando un agente experimentado ejecuta una acción manual de un modo particular, lo que hace es actualizar una secuencia ordenada de conexiones causales empleando partes de su cuerpo. Mediante

esta actualización alcanza el fin específico mismo de *actuar de un modo particular* que resulta de interés para el redescubridor. Así, para redescubrir intelectualmente el modo particular de actuar, el redescubridor ha de observar la cadena actual de causas en el cuerpo del agente experimentado cuando éste está actuando, siendo esta cadena misma de causas lo que el redescubridor ha de conceptualizar de forma exacta. En la primera etapa, el redescubridor pasa de la observación a la conceptualización. En la segunda etapa, revierte el orden, aunque con una pequeña diferencia. Aquí, el redescubridor no pasa de la conceptualización a la observación, sino de la conceptualización a su propia acción, o a la observación de las conexiones causales en su propio cuerpo. Si la conceptualización es correcta podrá transformarla de nuevo en una cadena similar de causas en su cuerpo y, por tanto, actuar del mismo modo que el agente experimentado. Ryle no se pronuncia acerca del mecanismo de extracción, limitándose a señalar que primero describimos la acción de un sujeto, que, a continuación, transformamos tal descripción en prescripción para nosotros mismos, y que, finalmente, seguimos la prescripción al comenzar a manipular un instrumento similar mediante el uso, ahora, de nuestro propio cuerpo. La idea general es que el agente puede, en primer lugar, intelectualizar descriptivamente los modos particulares de actuar, seguidamente, intelectualizarlos normativamente, y, para finalizar, repetirlos en su propio cuerpo. Un modelo de redescubrimiento así genera una cantidad enorme de dificultades.

Por lo general, el programa de extracción parece sospechoso bien por ser *innecesario* (¿qué sentido tiene la extracción de reglas cuando podemos solicitarlas expresamente?) o por ser *implausible* (si la extracción fuese necesaria, habría casos donde, dado que algunas prácticas poseen estructuras que son *de facto* opacas para el intelecto, su aplicación resultaría imposible). Un individuo sin preparación alguna no podría extraer nada relevante de lo que podría denominarse «niveles normativos de las prácticas». Lo que hace que tengamos que enfrentarnos al problema de qué significa *preparar* a alguien para la extracción de reglas. A este respecto, parece que la posibilidad misma de la extracción de reglas requiere una base o trasfondo especialmente complejos. Parece, por consiguiente, mucho más razonable sostener que para que una extracción significativa sea posible el individuo ha de previamente encontrarse lo suficientemente familiarizado con la práctica. Para prever de forma verosímil la extracción apta de reglas, tenemos que presuponer que el sujeto ya ha recibido mucho. Cuando el individuo se encuentra fuera de la práctica una

extracción con éxito es prácticamente inexplicable. Veamos a continuación algunos ejemplos.

En algunos casos resulta clarificador distinguir *reglas constitutivas* (o *normativas*), *reglas estratégicas* (o *pragmáticas*), y *habilidades manuales* esenciales para una práctica. Las reglas constitutivas nos indican lo que una práctica es, las reglas estratégicas, cómo participar en dicha práctica al menos de forma efectiva. Se trata de una distinción localizada, pero también instructiva. Supongamos, por ejemplo, que accidentalmente observo un torneo de golf. El juego me asombra y fascina, de forma que deseo aprender a cómo jugar al golf. Supongamos, además, que pienso que para lograr dicho objetivo la extracción de reglas puede resultarme útil. Es evidente que en algunos niveles estoy abocado al fracaso. No sería inteligente por mi parte tratar de extraer las reglas constitutivas del golf a partir de los pocos ejemplos que he observado. A nivel de reglas constitutivas necesito información externa, dado que resulta claro que, siendo imposible *de facto*, en un caso así el redescubrimiento de reglas carece de sentido.

Supongamos, en segundo lugar, que ya he asimilado las reglas constitutivas del juego. Aún así, resultaría igualmente desacertado tratar de extraer, *sin otra guía que las reglas constitutivas*, las reglas estratégicas del juego. El problema es que, careciendo todavía de las habilidades manuales pertinentes, dicha extracción es prematura. Estrategia y habilidades personales han de concordar necesariamente. Por tanto, lo que necesito en primer lugar es poseer las habilidades manuales pertinentes para efectuar golpes básicos. Supongamos que compro un conjunto de palos y que comienzo a extraer las reglas para realizar golpes. Tal como puedo comprobar, los golfistas expertos efectúan el *swing* con sus palos. Observándolos, trato de obtener información acerca de las trayectorias y la coordinación entre las distintas partes de sus cuerpos durante la realización del *swing*. Todo lo anterior parece, hasta este punto, factible. No obstante, todavía faltaría aplicar la información extraída a mi propio cuerpo. Y el problema es que en dicha tarea mis posibilidades de éxito son nulas, por mucho que pase los próximos cinco años intentándolo. Lo que sucederá es que, una y otra vez, la información extraída resultará insuficiente para que mi cuerpo actúe de forma eficaz. Si tengo ambición y, por ejemplo, me propongo extraer el modo particular cómo Ben Hogan efectuaba su *swing*, no resultará alentador saber que el mismo Ben Hogan –para entonces ya un profesional– necesitó quince años para elaborar su famoso *swing* y para así llevar su carrera de golfista al éxito. La cuestión que se plantea entonces es: ¿cuánto tiempo nece-



sitará un principiante para extraer las reglas del *swing* de Ben Hogan de forma efectiva? Es verdad que en esta coyuntura uno siempre podría tratar de consolarse con la tesis de que lo único realmente importante es que, en principio, la extracción de las reglas del golf es posible. Sin embargo, una aseveración así no deja de ser más que un caso particular de la tesis según la cual, dadas una cantidad suficiente de tiempo y las capacidades humanas básicas, un sujeto puede aprender cualquier cosa que los agentes ordinarios sepan únicamente mediante ensayo y error. Comprobamos así que la concepción de Ryle de la extracción de reglas contribuye una vez más a su modelo de aprendizaje en un estado intelectual de naturaleza.

Hasta aquí lo que se refiere a la extracción de las reglas del golf. Consideremos ahora el juego del ajedrez, un juego que también constituye una práctica normativa. Se trata de un juego que, además de ser una práctica no manual, exige de quien participa en él una estrategia. Las competencias que aquí se requieren no son manuales, sino intelectuales; de forma que resultaría absurdo aconsejar a un principiante que lo primero que ha de adquirir para jugar al ajedrez son las habilidades corporales necesarias para mover las piezas. Ciertamente, tampoco tendrá sentido pedirle que a partir de ejemplos de juego extraiga las reglas constitutivas del ajedrez. Como tampoco lo tendrá, de forma mucho más significativa, exigirle bien que descubra las estrategias del juego por sí mismo bien que las extraiga, es decir, que las redescubra, observando cómo se desarrollan las partidas de los otros jugadores. De modo similar, un principiante no progresará mucho en lo que se refiere a estrategia si su única base de aprendizaje es un método de ensayo y error implementado en el contexto de juegos competitivos. El juego del ajedrez es un caso paradigmático de práctica consolidada con una larga historia y con una cultura de actuación altamente desarrollada. Constituyen su base fundamental los registros de las partidas de los maestros que han determinado las pautas estratégicas del juego. Ignorarlas significa continuar siendo un aficionado sin posibilidad alguna de contribuir al juego mediante un cambio estratégico relevante. En tales circunstancias, la comparación entre varios aficionados en lo que se refiere a la inteligencia que demuestran al jugar no deja de ser más que una opción arbitraria. Es verdad que los principiantes diferirán entre sí. Sin embargo, tales diferencias se localizarán por debajo del umbral de significatividad real. En otras palabras: para que la inteligencia demostrada en el juego del ajedrez pueda empezar a contar seriamente en la evaluación de los jugadores hemos de asumir que estos conocen el pasado de la prác-

tica en la que participan y que han incorporado en su juego parte del legado histórico dejado por generaciones pretéritas de jugadores. Cuando una práctica posee reglas constitutivas y sus reglas estratégicas son el producto de la acumulación de patrones pretéritos, se trata de aquello a lo que denomino «práctica acotada».

Observemos a continuación una práctica simple, tal como ir a casa desde el trabajo en bicicleta. Se trata de un nuevo caso de práctica manual. La habilidad de montar en bicicleta es esencial para dicha práctica. Además, es perfectamente correcto hablar en un caso así de estrategias. Sin embargo, ¿es posible hablar de reglas normativas en lo que a dicha práctica se refiere? Dudo mucho que una práctica de estas características disponga de reglas constitutivas. Es verdad que un individuo que va a casa en bicicleta tiene que respetar las regulaciones de tráfico. Sin embargo, éstas no definen la práctica. Existen, en este sentido, varios sistemas de reglas normativas que *guían* la práctica *sin definirla*. También resulta dudoso que, con el fin de establecer su propia estrategia de acción, el ejecutante deba buscar patrones estratégicos a imitar, que tenga que comprender el modo como X va a casa para poder disponer de una base para su propia práctica. En este sentido, el ejecutante tiene el derecho a crear hábitos propios que estabilicen gradualmente su práctica. Dichos hábitos personalizarán en cierto sentido su práctica, desempeñando así un papel análogo al de normas privadas. Dado lo anterior, en un caso como el aquí considerado habrá muy poco que redescubrir, y, en consecuencia, no tendrá mucho sentido responder a la cuestión de cómo el agente sabe cómo ir a casa desde el trabajo en bicicleta. En cierta medida la práctica es demasiado personal como para que tenga sentido preguntarse por la adquisición externa del «saber cómo» del agente. Pese a ello, siempre puede preguntarse acerca de la inteligencia de su práctica. Dicha pregunta carece, sin embargo, de dramaturgia: su formulación se limita a exhibir la posible utilidad de una comparación entre las distintas formas que distintos sujetos tienen de ir a casa en bicicleta. Este ejemplo, aunque simple, es importante: nos permite identificar prácticas carentes de normas constitutivas, a las que podríamos denominar «prácticas no acotadas».

Pero, ¿qué sucede en el caso de las acciones? Para comenzar, me parece indiscutible que la *acción* de montar en bicicleta requiere la *habilidad* para montar en bicicleta. Tales acciones no tienen que formar parte de una práctica instrumental, salvo que consideremos como caso límite de práctica instrumental el montar en bicicleta sim-

plemente con el fin de montar en bicicleta. La pregunta es: ¿pueden las acciones ser inteligentes?

Lo importante aquí es apreciar cómo las acciones mismas pueden ser objeto de evaluación. Frecuentemente, no solo importa el hecho de que uno alcance con éxito un fin específico, sino la calidad y la aptitud del modo en que uno lo hace. Cuando mi esposa me pregunta si sé cómo llegar a casa en bicicleta atravesando el bosque, lo que –de un modo al menos tentativo– hace es asumir que solo hay un modo de llegar a casa. Haciéndonos eco de algunas de las sugerencias de Ryle, podríamos decir que es fundamental que mi saber cómo llegar a casa en bicicleta, conocimiento al que instancia o manifiesta el éxito de mi acción, pueda o no ser inteligente, y en distintos grados. Sin embargo, ¿ayuda a clarificar algo el que consideremos seriamente la metodología de montar en bicicleta? En otras palabras: ¿es elucidatorio el que mantengamos que existe un conjunto de reglas generales pragmáticas para la acción en sí misma tal que, si fuese comunicado, proporcionase información suficiente al principiante como para que éste adquiriese la habilidad de montar en bicicleta? Pienso que esta tesis del intelectualismo es paradigmáticamente falsada por ejemplos de habilidades manuales. En concreto, concuerdo con Ryle en que hay una dificultad real en el proyecto de tratar de explicar cómo se adquieren habilidades manuales típicas a partir de la comunicación de una metodología. Es importante añadir, sin embargo, que, aunque con mucha frecuencia la comunicación de metodologías resulta prácticamente indispensable en la adquisición de habilidades intelectuales, sería ingenuo pensar que se trata de una condición *suficiente* de dicha adquisición.

Los ejemplos hasta ahora descritos muestran qué poco claros pueden ser los términos «metodología de una práctica» y «metodología de una acción», y, por tanto, la oscuridad que envuelve al postulado del redescubrimiento de la metodología bien de una práctica o de una acción. En cualquier caso, mi objetivo ha sido el de mostrar que, mientras no se expliciten las diferencias esenciales entre prácticas y acciones, y no se identifiquen contextos robustos de atribución de inteligencia, ni tan siquiera está completamente claro sobre qué versa la disputa entre intelectualistas y anti-intelectualistas.

Existen prácticas consolidadas, es decir, prácticas que se encuentran normativamente acotadas y a las que limitan (o cierran) conjuntos de reglas constitutivas comúnmente aceptados. Si llamamos «metodologías» a dichos conjuntos de reglas, entonces parece obvio que tales metodologías podrían (y deberían) comunicarse, y que, en la medida

en que no dejan espacio alguno para la decisión o la elección, se encuentran más allá de las atribuciones (positivas o negativas) de inteligencia. También parece completamente erróneo afirmar respecto al «saber cómo» que el conocimiento de qué reglas constituyen una práctica es idéntico a saber cómo llevar a cabo esa práctica. El conocimiento proposicional de las reglas constitutivas únicamente es una condición *necesaria* (y no la condición suficiente) del «saber cómo». Es más, parece como si aquí dispusiésemos de dos niveles de «saber cómo». En primer lugar se encuentra aquella esfera de la inteligencia conectada a estrategias abiertas de actuación. Si llamamos «métodos» a dichas estrategias, los métodos tienen muy poco en común con las metodologías. Las estrategias no están limitadas, es decir, no se reducen (ni pueden reducirse) a sistemas de reglas generales que obligan a la totalidad de los agentes. Si fuese así, no habría espacio conceptual alguno para hablar de estrategias inteligentes. Aquellas prácticas manuales que exigen precisión proporcionan ejemplos especialmente claros de estrategias que, dada su profunda dependencia de los recursos y de las habilidades manuales personales del ejecutor concreto, son cualitativamente diferentes de las metodologías. De este modo, un individuo solo sabe cómo concluir dichas prácticas si su estrategia de actuación se corresponde con sus habilidades manuales, de forma que la efectividad del modo de acción es relativa a las habilidades del ejecutante. Es importante señalar, por tanto, que las estrategias de actuación nos proporcionan contextos intelectuales más robustos para la atribución de inteligencia. En segundo lugar se encuentra el nivel de las distintas habilidades manuales, habilidades que cuentan, cada una de ellas, con criterios propios de «saber cómo». Las preguntas a este nivel se refieren a los medios de adquisición de cada una de las habilidades y a la clasificación, como diestras o torpes, de acciones diferenciadas. Conuerdo con Ryle en que la comunicación de información es una respuesta inadecuada a este nivel.

Consideremos ahora, aunque de forma sucinta, el lema intelectualista de *pensar antes de actuar*. ¿Qué significa aquí «pensar»? La respuesta que Ryle sugiere es que pensar antes de actuar consiste bien en descubrir / redescubrir una metodología, siempre que no dispongamos ya de una, o en reconsiderar, cuando ya disponemos de ella, dicha metodología. Si lo que arriba he defendido es correcto, esta respuesta es errónea. La clave radica en que pensar en la metodología es ya síntoma de una *incompetencia básica*, o, lo que es igual, en que dicho pensamiento implicaría que ni conocemos ni estamos familiarizados con la práctica de nuestro interés. Esto no significa,

sin embargo, que el nivel de estrategia no constituya un ámbito de intenso ejercicio del pensamiento. De hecho, lo que abogo es que el desarrollo de una estrategia durante la participación en prácticas instrumentales supone, entre otras cosas, el ejercicio de secuencias de razonamiento instrumental, por ejemplo, la intención de realizar aquellos movimientos que el agente reconoce como conductivos para la consecución del fin. Esto no significa, a su vez, que no haya secuencias de razonamiento instrumental no lineares, como sucede al concentrarnos en fines situados a corta distancia. En ocasiones, la relación que los fines mediatos mantienen con su fin último es muy tenue. Además, y dado que la suerte, buena o mala, desempeña un papel relevante dentro de nuestras prácticas, y que siempre contamos con la posibilidad de que la acción fracase, es habitual una remodelación profunda de nuestras estrategias preliminares. Independientemente de ello, es normal que, por mucho que hayamos pensado una estrategia preliminar previamente al inicio de la actuación, ésta sufra un cambio (a veces, drástico) durante la actuación misma. Frecuentemente, los procesos adecuados de remodelación de estrategias son el resultado de un pensamiento laborioso e intenso. Más aún: en lo que concierne a las habilidades, nunca es la mejor política la de pensar mucho sobre la estructura de la habilidad manual, especialmente mientras estamos participando en una práctica que conlleva su instanciación o manifestación. En este sentido, no le falta razón a Ryle cuando señala que aquellas habilidades que necesitan el apoyo del pensamiento todavía no se encuentran lo suficientemente consolidadas.

Querría finalizar estas observaciones señalando un último aspecto. Pienso que existen numerosas prácticas manuales en las que los factores *intelectuales* particulares son mucho más relevantes (hasta el punto de dominar la práctica) que las habilidades corporales del individuo. Se trata de prácticas cuya ejecución se basa en el ejercicio de habilidades intelectuales en diferentes formas de razonamiento instrumental, aunque también empleemos algunas habilidades manuales que se asumen sin especificación. Cuando hago la compra para preparar el almuerzo hago uso de una serie de habilidades manuales indeterminadas. Sin embargo, la práctica de hacer la compra podría exigir una estrategia compleja, como, por ejemplo, cuando se trata de preparar un menú para una celebración inspirado en los productos con los que casualmente me voy encontrando. Dichas prácticas requieren un conocimiento proposicional más o menos especializado, conocimiento que se aplica en el razonamiento instrumental, y que

lo desencadena y perfila. En este sentido, el «saber qué» proporciona información crucial en la invención de estrategias para nuestras prácticas. Éstas son prácticas con «habilidades presupuestas». Lo que significa que, en la medida en que no requieren una habilidad específica que defina la práctica –podría decirse que lo único que se exige aquí son los recursos manuales medios del agente–, lo que define a estas prácticas es su fin último. Se trata, en consecuencia, de prácticas relativamente abiertas, esto es, de prácticas que, permitiendo una variedad amplia de estrategias, son particularizadas por las estrategias particulares de su realización<sup>4</sup>.

### *Referencias*

- BENGSON, John; MOFFETT, Marc: «Two Conceptions of Mind and Action», en BENGSON, John; MOFFETT, Marc (eds.): *Knowledge How: Essays on Knowledge, Mind, and Action*. Oxford University Press, New York, 2012, pp. 3-56.
- RYLE, Gilbert: «Knowing How and Knowing That», en RYLE, Gilbert: *Collected Essays 1929-1968*. Routledge, Taylor & Francis Group, Abingdon, 2009, pp. 222-235.
- RYLE, Gilbert: *The Concept of Mind (60th Anniv.)*. Routledge, Taylor & Francis Group, Abingdon, 2009.

*Traducción de Modesto Gómez-Alonso*  
*Solicitado el 20 de junio de 2014*  
*Aprobado el 2 de abril de 2015*

Boleslaw Czarnecki  
University of Edinburgh  
boleslaw.czarnecki@ed.ac.uk

---

<sup>4</sup> Querría agradecer a Modesto Gómez-Alonso su amable invitación, su aliento, así como la subsiguiente traducción de este ensayo. También querría expresar mi agradecimiento a Tadeusz Czarnecki por su discusión y sus inestimables comentarios.