

CONOCER: UNA VISIÓN EPISTÉMICA

JUAN CARLOS SARMIENTO REYES*
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE COLOMBIA

Recibido, junio 15/2010

Concepto evaluación, noviembre 8/2010

Aceptado, febrero 23/2011

Resumen

En este artículo se estudia una noción epistémica del conocimiento, en oposición a otras visiones no epistémicas. Para tal efecto, se inicia reconstruyendo la propuesta de Chisholm (1977/1982) y se destaca la dificultad idiomática para poder diferenciar entre saber y conocer. Se analizan otras nociones como: justificación, certeza y evidencia, y se revisan los ajustes propuestos por este autor a la definición tradicional de conocimiento. Enseguida, se examina la postura de Luis Villoro (1982) para estudiar la diferencia que intenta establecer entre saber y conocer, incluidos los motivos y razones, la relación del conocimiento con la práctica y algunos problemas éticos sobre la justificación de las creencias. Se recalca la necesidad de abordar de manera distinta el problema fronterizo entre creer, saber y conocer. Se subraya el problema de la gradación de la evidencia, algunos problemas relacionados con el criterio de verdad y otros asuntos. Finalmente, se pone en evidencia la necesidad de una teoría social del conocimiento y de un soporte antropológico para la misma, a propósito de las múltiples implicaciones éticas que tiene actualmente el conocimiento humano.

Palabras clave: Conocer, saber, creer, epistémico, teoría social del conocimiento, ética.

KNOWLEDGE: AN EPISTEMIC VISION

Abstract

This article examines an epistemic notion of knowledge as opposed to other epistemic visions. For that purpose, it starts by rethinking Chisholm's proposal (1977/1982) and highlights the language difficulty to differentiate between to know (that/how) and knowing. It analyzes other notions such as justification, certainty and evidence, and reviews the adjustments proposed by this author to the traditional definition of Knowledge. Then, it examines Luis Villoro's approach (1982) in order to study the difference he tries to establish between knowledge and knowing, including the grounds and reasons, the relationship of knowledge with practice and some ethical issues about the justification of beliefs. It emphasizes the need to tackle the problem of the border issue between believing, knowledge and knowing in a different way. The problem of grading the evidence, some issues related to the criterion of truth and other matters are also stressed. Finally, concerning the many ethical implications that human knowledge currently has, the need for a social theory of knowledge along with an anthropological support for the same is highlighted.

Key words: knowledge, know (that/how), belief, epistemic, knowledge social theory, ethics

O CONHECER: UMA VISÃO EPISTÊMICA

Resumo

Este artigo se analisa uma noção epistêmica de conhecimento em oposição a outras visões não epistêmicas. Para esse fim, se reconstrói a proposta Chisholm (1977/1982) e destaca-se a dificuldade idiomática de diferenciar entre saber e conhecer. Discute-se outros conceitos como justificação, certeza e evidência, e revisam-se os ajustamentos propostos por este autor para a definição tradicional de conhecimento. Examina-se também a posição de Luis Villoro (1982) para estudar a diferença que intenta fixar entre saber e conhecimento, incluindo os motivos e as razões, a relação do conhecimento com a prática e algumas questões éticas sobre a justificação das crenças. Enfatiza-se a necessidade de examinar de maneira diferente a fronteira entre acreditar, saber e conhecer. Destaca-se também o problema da gradação da evidência, alguns problemas relacionados com o critério de verdade e outros assuntos. Finalmente, salienta-se a necessidade de uma teoria social do conhecimento e de um apoio antropológico para ele, devido às implicações éticas atuais do conhecimento humano.

Palavras-chave: Conhecer, saber, acreditar, epistémico, teoria social do conhecimento, ética.

* Filósofo y Magíster en Filosofía, Pontificia Universidad Javeriana. Profesor, investigador y coordinador del núcleo Institucional y Epistemológico del Programa de Psicología, Universidad Católica de Colombia. Catedrático de la Universidad Externado de Colombia, Facultad de Ciencias Sociales, Programa de Filosofía: jcsarmiento@ucatolica.edu.co

UNA VISIÓN TRADICIONAL DEL CONOCIMIENTO

Una visión tradicional del conocimiento y sus problemas puede hallarse en autores como Johannes Hessen. Hessen (1923/1940) ha recogido cuidadosamente la interpretación neo-kantiana de Nicolás Hartman (1882-1950) sobre el conocimiento humano en general. Desde tal perspectiva se hace primero una investigación fenomenológica preliminar sobre el conocimiento, a la luz de la conciencia natural, para luego aproximarse a una explicación e interpretación filosófica del mismo. Se construye y se pretende justificar de esta manera la teoría del conocimiento como una disciplina filosófica que intenta dar respuesta a cinco problemas básicos sobre el conocimiento: a) ¿es posible?, b) ¿cuál es su fuente u origen?, c) ¿cuál es su esencia?, d) ¿qué formas le son posibles? y e) ¿cuál es el criterio que determina su verdad?

Según Hessen (1923/1940), las distintas formas de responder a estos problemas han dado origen a variadas posturas epistemológicas en la historia de las ideas o -ismos: el escepticismo, el dogmatismo, el subjetivismo, el relativismo, el pragmatismo, el utilitarismo, el criticismo, el empirismo, el racionalismo, el fenomenalismo, el apriorismo, el objetivismo, el realismo, el idealismo, el intelectualismo, el intuicionismo, el discursivismo, etc.

Esta visión tradicional parte de una noción dualista del conocimiento, pues diferencia al sujeto cognoscente del objeto cognoscible, además de que señala la existencia en el sujeto de la esfera lógica o de las ideas constituida por el producto de la correlación con el objeto.¹ Aquellas ideas que concuerdan con los objetos a los que se refieren son entonces verdaderas; y las que no, son falsas. Esto quiere decir que sólo hay conocimiento si se construyen ideas verdaderas, pues un conocimiento falso no sería propiamente conocimiento. De esta manera, se afirma que el conocimiento es la concordancia de las ideas con los objetos y el resultado de la correlación entre los sujetos y los objetos. La verdad queda definida, consecuentemente, como correspondencia entre la idea y el objeto.

No obstante, debe tenerse especial cuidado con los términos utilizados en esta descripción fenomenológica del conocimiento, una vez que se requiera, e.g., diferenciar las ideas de las imágenes y, a su vez, estas dos nociones de los juicios, las proposiciones, las sentencias y los enunciados. Pues, en último término, está en juego determinar 'quiénes' son los auténticos portadores de la verdad. Esta

presentación tradicional de la teoría del conocimiento tiene además el inconveniente de ser, según la consideración de muchos filósofos, excesivamente pretenciosa en cuanto que presume poder dar una respuesta general a problemas que competen a todo tipo o forma de conocimiento posible. De ahí que críticos como Bachelard (1973) hayan preferido insistir en desarrollar epistemologías regionales antes que una teoría general del conocimiento. De todas formas, aquella pretensión de la teoría del conocimiento tradicional está relacionada con el tipo de problemas que quiere resolver y que, al parecer, resulta a la postre ambiciosa. Puede para algunos juzgarse de otra manera en el caso de una teoría del conocimiento que intente estudiar, e.g., sólo el problema de la justificación de las creencias humanas.

Por lo anterior, resulta conveniente para esta investigación partir de la revisión de una versión menos tradicional de la teoría del conocimiento. Es el caso de las sugeridas por Chisholm (1977/1982) y por Villoro (1982). En efecto, estos autores entienden la teoría de conocimiento, no tanto como una explicación e interpretación filosófica del conocimiento humano en general, sino como el estudio acerca de la justificación de nuestras creencias. Esto es beneficioso en cuanto que aproxima al tipo de análisis elaborados por estos y muchos otros autores sobre el creer y el saber, como también al que pudiera hacerse en otro momento sobre la noción de verdad.

Quedan pendientes otras objeciones mayúsculas a la visión tradicional del conocimiento que podrían ser recuperadas en una próxima investigación; e.g., aquéllas que reclaman una contextualización del conocimiento toda vez que en la relación Sujeto, Objeto e Idea se deberían tener en cuenta las circunstancias particulares que lo producen, facilitan o alteran. Esto quiere decir que actualmente se objeta también esta concepción de conocimiento tradicional por tratarse de un estudio hecho en abstracto, anacrónicamente, en nombre de la existencia de la verdad absoluta y presuntamente ajena a todas las ideologías, acontecimientos, intenciones humanas y demás factores histórico-sociales que inexorablemente la afectan.

LA PROPUESTA CHISHOLMIANA

En la versión de Chisholm (1977/1982), la teoría del conocimiento tiene como propósito la justificación de la creencia o, más exactamente, la justificación del creer; pues la creencia está más referida a un caso particular del

¹ Se habla aquí de ideas, pero no debe traducirse esta expresión en el lenguaje lógico como conceptos, sino como proposiciones que son las que en efecto poseen un valor de verdad.

creer, mientras que el creer encierra la posibilidad misma de cualquier creencia. El creer está referido, además, de forma especial, a las proposiciones, de tal manera que las proposiciones son aquellas cosas que pueden creerse. Así, cuando se dice de un sujeto que cree que... se está haciendo alusión a la creencia que tiene en una proposición (que gramaticalmente corresponde a una oración subordinada o cláusula). A menos que se diga, más bien, que el sujeto cree en..., caso en el que la creencia está dirigida a un alguien o a un algo que podría ser o no una proposición. Esta es justamente la diferencia que tienen en la práctica lingüística las afirmaciones: creo en ti y creo lo que me dices.

Para Chisholm (1977/1982), en el caso de la proposición creída, es sustituible el término *creer* por el término *aceptar*. La opción de aceptar una proposición es además de doble vía; esto quiere decir que el sujeto puede rechazar la proposición o abstenerse de la misma. Rechazarla equivale a negar la verdad de la proposición y, por lo mismo, aceptar aquella proposición que la contradice. Abstenerse implica, en cambio, que no se ha optado ni por la proposición original que afirma ni por la proposición que la niega (i.e., su opuesta). En síntesis, el sujeto puede adoptar una de las tres siguientes posturas frente a una proposición: a) aceptarla, b) rechazarla (y por ende aceptar su opuesta) o c) abstenerse de aceptarla o rechazarla.

Si un sujeto acepta o rechaza una proposición puede tener o no una justificación para hacerlo. Si la tiene, la puede rechazar por distintas razones o motivos. Una razón puede ser que no concuerde con sus percepciones; un motivo puede ser, en cambio, que no lo crea por conveniencia personal, o por encontrar poco *atractiva* la manera como otro se la propone. Pero, también podría haber razones para aceptar la proposición; e.g.: que el sujeto que la profiera sea digno de credibilidad por su experticia en el tema, o porque posea conocimiento personal que ratifique lo que afirma en la proposición; o porque halle más coherente con el resto de sus creencias que esa nueva proposición sea verdadera, en lugar de falsa; etc.

Se piensa, entonces, que una creencia requiere ser justificada de alguna manera para que pueda ser considerada conocimiento. Sin embargo, esto conlleva la pregunta *¿en qué consiste ese acto de justificación?*

¿QUÉ ES JUSTIFICAR?

Aplicado al caso de la creencia, justificar es un término de valoración epistemológica que hace referencia a lo razonable que resulta la creencia. Por tanto, *justificar* y *razonable* son conjuntamente términos de valoración epistemológica. La expresión *más razonable que*, aplicado a una proposición en comparación con otra, quiere de-

cir que es *preferible* o *más valiosa epistemológicamente que...* lo que induce ahora a la pregunta de qué es más razonable en un determinado momento para un sujeto con respecto a una proposición. Las posibilidades se reducen a tres: a) creer la proposición en cuanto que resulta más razonable que abstenerse de ésta, b) creer la proposición por ser más razonable que no creerla o c) abstenerse de la proposición por ser más razonable que creerla.

La primera posición significa que hay una proposición frente a la cual la duda ya no es razonable; lo que quiere decir que para un sujeto, en un tiempo específico, dicha proposición está *fuera de toda duda razonable*. Las proposiciones que satisfacen la negación de esta primera postura, i.e., que no es indispensable aceptarlas, son *gratuitas*. En el segundo caso, en cambio, es más razonable creer la proposición que no creerla. Tal opción tiene un carácter epistemológico más débil que la primera, pues al decir que es más razonable creerla, tan sólo se quiere decir que es menos errado *creerla* que *no creerla*. Esto significa además que, por encima de las dos posibilidades anteriores, es más razonable abstenerse de la proposición que creerla. Por tanto, en esta segunda opción sólo se manifiesta una cierta presunción a favor de creerla en lugar de no hacerlo.

Hasta aquí puede notarse que el primer caso subsume al segundo, pero no al contrario. Las proposiciones que están fuera de toda duda razonable implican que tienen alguna presunción a su favor; mientras que las que tiene alguna presunción a su favor no implican que estén fuera de toda duda razonable. La negación del segundo caso se traduce, por otra parte, en el hecho de que la proposición tiene algo dudoso, lo que quiere decir que creerla no es más razonable que no creerla, y que, por lo tanto, no hay ninguna presunción a su favor.

En la tercera postura la proposición tiene una censura o desaprobación epistemológica inmediata, pues abstenerse de ésta es más razonable que creerla. Aquí se está diciendo *no*, pero no en el sentido de *creo que no*, sino en el de *no creo*. En efecto, no es lo mismo decir *creo que no existen ovnis* a decir *no creo en ovnis*. En el primer caso se cree lo contrario (que no existen estos objetos extraterrestres); en el segundo, simplemente *no se cree nada* sobre eso (el sujeto se abstiene del tema por considerarlo quizás imposible de abordar empírica o racionalmente). El sentido, en esta categoría, es último sentido. Cualquier proposición de esta categoría es, por ende, *inaceptable*.

Lo anterior permite concluir que, aunque se pueda decir que todas las proposiciones razonables tienen negaciones inaceptables, no se puede decir, en cambio, que todas las proposiciones inaceptables tienen negaciones razonables. Que una proposición de esta última catego-

ría sea negada significa que abstenerse de la misma no resulta más razonable que aceptarla como verdadera (i.e., que sea aceptable). Las proposiciones que estén *fuera de toda duda razonable* son aceptables, lo que no implica lo contrario, pues aquellas que sean *aceptables* no incluye que estén *fuera de toda duda razonable*. Hay un ejemplo que Chisholm ha utilizado específicamente para ilustrar estas conclusiones:

Una adecuada teoría de la percepción podría exigirnos esto: si tengo una experiencia que naturalmente podría expresarse diciendo que «me parece ver» un cierto estado de cosas (por ejemplo, «me parece ver allí un hombre de pie»), entonces el estado de cosas que de ese modo me parece percibir (la proposición de que un hombre está allí de pie) es un estado de cosas que me resulta, *ipso facto*, aceptable. Sin embargo, puede ser que aunque la proposición sea de ese modo aceptable, no esté fuera de toda duda razonable; es decir, aunque abstenerse de ella no sea más razonable que creerla, no puede decirse que creerla sea más razonable que abstenerse de ella. Por tanto «aceptable» expresa menos valor que «razonable». Pero, expresa más valor que el dudoso cumplido: «creer es más razonable que no creer», el cual simplemente nos dice que la proposición tiene *alguna* presunción a su favor (Chisholm, 1977/1982, p. 20).

Ahora bien, algunas proposiciones pueden ser *evidentes* para un sujeto; y ¿qué significa justamente que *h* sea evidente para *S*? Una proposición es evidente cuando *está fuera de toda duda razonable* y no existe otra proposición más razonable que ella excepto la que sea absolutamente cierta. Así, toda proposición absolutamente cierta es evidente, pero no al contrario. De otra parte, según Chisholm (1977/1982), ni las proposiciones evidentes ni las absolutamente ciertas son posibles de gradación.

Pero, ¿qué quiere decir *más razonable que...?* o bien, “¿cuáles son los principios de la lógica epistemológica o lógica de la valoración epistemológica?” (Chisholm, 1977/1982, p. 23). Los principios son cuatro:

1. *Más razonable que...* es un concepto intencional: si para *S* es más razonable creer una proposición que otra es porque entiende o comprende la primera, cosa que sólo hacen los seres racionales.

2. *Más razonable que...* es una relación transitiva. Esto quiere decir que si es más razonable *A* que *B* y más razonable *B* que *C*, entonces *A* es más razonable que *C*.

3. *Más razonable que...* es además asimétrica. Si creer que *p* es más razonable que creer que *q*, entonces no es más razonable lo contrario.

4. Si no es más razonable abstenerse que creer entonces es más razonable creer que no creer.

LO EPISTEMOLÓGICO Y SUS PROBLEMAS

Según Chisholm (1977/1982), el estudio de la naturaleza de nuestro conocimiento da origen a la epistemología o teoría del conocimiento como estudio de estos asuntos complejos que se han estudiado desde la antigua Grecia, pero sobre los cuales aún se discute la manera de solucionarlos o de disolverlos. En resumen, el autor reinterpreta que los problemas tradicionalmente abarcados por la epistemología han sido seis:

1. ¿Cuál es la diferencia entre conocimiento y creencia verdadera? (i.e., ¿cómo saber que se está en la evidencia y no simplemente en la creencia acertada?).

2. ¿Qué cosas son inmediatamente evidentes y qué cosas no lo son? (e.g., mi justificación para pensar que yo sé que *A*, se basa en el hecho de que *B*... y mi justificación para pensar que yo sé que *B*, se basa en el hecho de que *C*... pero, puede ser que mi justificación para pensar que yo sé que *N*, se base simplemente en el hecho *N*).

3. ¿Cuáles son las reglas de la evidencia? El epistemólogo debe preocuparse por establecerlas, de tal manera que estas reglas permitan explicar cómo es posible fundamentar, a partir de lo inmediatamente evidente, el conocimiento de lo no evidente. Esto implica aceptar que la totalidad de lo que un sujeto conoce constituye una *estructura* que se sostiene en un *fundamento* que corresponde a lo inmediatamente evidente.

4. El *problema del criterio* que implica responder: a) ¿cómo decidimos si en algún caso particular conocemos? (coincidente con la del quinto problema del conocimiento expuesta por Hessen) y b) ¿cuáles son los criterios del conocer? En caso de haber respuesta a estas dos preguntas se abre la posibilidad a dos complementarias: c) ¿qué conocemos? y d) ¿cuál es el alcance de nuestros conocimientos?

5. ¿Existen las *verdades de razón?* y, en el caso de existir, ¿se pueden considerar conocimiento?; y, en el caso de ser consideradas conocimiento, ¿qué incidencias tienen en el criterio de verdad?

6. El *problema de la verdad*, que parece ser uno de los problemas más simples.² A este propósito son pertinentes

² Hessen, por el contrario, lo considera el problema más difícil de resolver junto con el de la esencia del conocimiento.

las preguntas: a) ¿garantiza la verdad la evidencia de las creencias? y b) ¿cuándo ocurre que decir *es verdad que p* sea lo mismo que *p*, y ya no simplemente creer que *p*?

La certeza y lo evidente

Decir que una proposición es absolutamente cierta para un sujeto, en un determinado momento, es equivalente a decir que *está fuera de toda duda razonable*. No obstante, una proposición es cierta cuando no sólo *está fuera de toda duda razonable*, sino cuando no haya otra proposición que sea más razonable de aceptar. La oración *veo ahora de color azul el cielo cumple esta condición*, a diferencia de la oración *el cielo que ahora veo es azul*. Esta particularidad evoca la noción de certeza, la cual hace referencia al estado psicológico de seguridad de un sujeto, pues al decir que hay certeza sobre una proposición no se está queriendo decir que *S se siente seguro de que 'p' es verdadera*.

Así, entre la certeza y la evidencia hay diferencias claras. Las proposiciones son evidentes cuando se refieren a cosas tales como *estoy leyendo ahora este escrito, estamos en Colombia, mañana será un nuevo día* o (para recordar a Hume) *mañana saldrá el sol*. Decir de proposiciones como éstas que *están fuera de toda duda razonable* es poco, pero decir que gozan de absoluta certeza es decir demasiado. Como hay proposiciones más razonables de creer que éstas (e.g., algunas proposiciones matemáticas o la afirmación de la propia existencia) no podemos decir que sean absolutamente ciertas. Se puede decir entonces que son *evidentes*.

Cuando se dice que una proposición que se sabe es verdadera, entonces estamos diciendo algo más que si dijéramos que es verdadera y está fuera de toda duda razonable, y estamos diciendo algo menos que si dijéramos que es verdadera y absolutamente cierta. Entonces, ¿cuál es el estado epistemológico de las cosas ordinarias que conocemos? (Chisholm, 1977/1982, p. 22).

CORRECCIÓN DE LA DEFINICIÓN TRADICIONAL DE CONOCIMIENTO

Para lograr una explicación más adecuada del conocimiento es insuficiente su noción tradicional. Antes de entender de qué manera se propone ajustar la definición de conocimiento, es importante saber que Chisholm

(1977/1982) no hace distinción alguna entre las expresiones *conocer* y *saber que...*³ Afirma, e.g., que tradicionalmente se requieren tres condiciones para que un hombre *conozca* (no dice: *para que un hombre sepa que...*). Estas condiciones son: a) que la proposición sea verdadera, b) que el hombre que la profiera la acepte como tal y c) que la proposición sea evidente para él. Esta falta de distinción entre *conocer* y *creer que...* no es arbitraria, sino de origen idiomático. De hecho, el texto de Chisholm lleva como título *Theory of Knowledge* que bien pudiera traducirse indistintamente como *teoría del conocimiento* o como *teoría del saber*.

La definición tradicional del conocimiento puede expresarse así: *S conoce que h es verdadera, S acepta h, y h le es evidente a S o está justificada para S*. Para el caso, Chisholm (1977/1982) prefiere utilizar la expresión *evidente* en cuanto que *justificada* puede también usarse para *razonable* o incluso *aceptable* y sin que se acomode por eso a la definición tradicional.

Como una proposición evidente puede al mismo tiempo ser falsa, es posible también que sea verdadera y que S no lo sepa. De ahí que deba añadirse la cuarta condición a la definición tradicional que se conoce como *el problema de Gettier* o *de la cuarta (4ª) condición*. En efecto, Gettier (1963) fue el primero en señalar este problema de la definición tradicional del conocimiento en el artículo titulado "Is Justified True Belief Knowledge?", publicado originalmente en *Analysis*, 23. Allí señala por qué puede darse el caso en el que S tenga una creencia justificada sin que esa sea la razón para saber que es verdadera. Esto implica que, en realidad, S no *conoce* o no *sabe 'p'*, aunque cumpla las tres condiciones hasta el momento exigidas para que *sepa*: a) S cree que *p*, b) '*p*' es verdadera y además c) S tiene razones que justifiquen *p*.

Las dificultades para definir el saber o el conocimiento no se hacen entonces esperar. A este propósito, Russell escribió:

'Conocimiento' es un concepto vago por dos razones. Primero, porque el significado de una palabra es siempre más o menos vago, excepto en la lógica y en matemática pura; y segundo, porque todo lo que no contamos como conocimiento es en mayor o menor grado incierto, y *no hay modo de decidir qué cantidad de inexactitud hace a una creencia indigna de ser llamada "conocimiento"* [cursivas añadidas] como tampoco cuánto cabello hace a un hombre calvo.

³ En el pie de página que utiliza Chisholm, a propósito de este asunto, aclara que algunos filósofos han dicho que se puede conocer sin aceptar las proposiciones. Quizás esta dificultad señalada por Chisholm obedezca precisamente a la falta de distinción entre conocer y saber que...

El ‘conocimiento’ ha sido definido, algunas veces, como ‘creencia verdadera’, pero esta definición es demasiado amplia. Si miramos un reloj que creemos que está andando, pero que en realidad está parado, y acertamos a mirarlo en un momento en que marca bien, adquiriremos una creencia verdadera en cuanto a la hora del día, pero no se puede decir justamente que tengamos conocimiento. (1948/1959, pp. 127-128).

La característica común a estos y otros ejemplos está en que “la proposición verdadera que constituye un contraejemplo de la definición tradicional del conocimiento es una proposición sobre la cual el hombre únicamente tiene evidencia intelectual o no demostrativa” (Chisholm, 1977/1982, p. 220). Esto quiere decir que para él se llega a hacer evidente una proposición por medio de proposiciones que no la incluyen, lo que hace pensar que no se puede decir propiamente que una proposición sea verdadera. No obstante no es así, si de hecho se acepta que no sólo es factible conocer las cosas inmediatamente evidentes.

Algunos filósofos se han ocupado especialmente de la cuarta condición para afirmar que no hay manera de que *e* confiera evidencia a una proposición *h*, excepto que *e* implique que *h*. Pero, su error consiste en que no se han percatado de que así se restringe de nuevo el significado de conocimiento a lo exclusiva e inmediatamente evidente. Otros filósofos, según señala Chisholm (1977/1982), han desistido del empeño de lograr una definición de conocimiento y han propuesto que lo que se puede hacer es sólo determinar ciertas condiciones para ciertos tipos de conocimiento. Sin embargo, el propio Chisholm lo intenta. La propuesta del autor consiste en suplir la definición tradicional por esta: “*h* es conocida por S=Df *h* es aceptada por S, *h* es verdadera; y *h* es no defectuosamente evidente para S” (p.134).

La anterior definición exige explicar qué significa decir que *h* es no defectuosamente evidente para S. Cuando se acierta por casualidad, a pesar de haber adicionalmente muchas razones e incluso percepciones para pensar como evidente la verdad de una proposición, la proposición será sólo defectuosamente evidente, como en el caso del sujeto que observa el reloj justo cuando marca la hora correcta y estando parado su mecanismo por completo. Técnicamente hablando, dijo Chisholm (1977/1982) que: “*h* es no defectuosamente evidente para S=Df *h* es cierta para S, o *h* es evidente para S y está implicada por una conjunción de proposiciones cada una de las cuales tiene para S un fundamento que no es un fundamento de ninguna proposición falsa para S” (p, 133).

Aunque se podrían seguir reconstruyendo las objeciones que existen sobre esta nueva propuesta de definición y la múltiple defensa que Chisholm (1977/1982) le hace, interesa a esta investigación enfatizar más bien en lo que el autor ha evocado como *el derecho a estar seguro*.

EL DERECHO A ESTAR SEGURO

Chisholm recuerda que Ayer (1956/1972) ya defendía la idea de que el conocimiento implica *tener derecho a estar seguro*; al mismo tiempo que la preocupación de Dewey (1938/1950) con respecto a que si el conocimiento da ese derecho a estar seguro entonces éste pondría fin a la investigación sobre el asunto que se dice conocer.⁴

Si un hombre *sabe* que una proposición es verdadera, entonces, por lo que a *esa* proposición se refiere, él puede dar por concluida su investigación. ‘Lo que pone fin de un modo satisfactorio a la investigación es, por definición, el conocimiento porque se trata de la conclusión apropiada de la investigación’. Es decir, si nosotros conocemos, no precisamos investigar nada más y no tenemos necesidad de considerar ninguna evidencia que indique que podríamos estar equivocados al pensar que conocemos (Chisholm, 1977/1982, p. 143).

Pero, por el contrario, según Dewey (1938/1950):

Si el conocimiento no estuviera relacionado con la investigación como un producto con las operaciones de que es resultado, no existirían distinciones que requirieran especiales designaciones diferenciadoras. La materia investigada sería meramente cuestión de conocimiento o de ignorancia y error; es todo lo que se podría decir. El contenido de cualquier proposición tendría los valores de ‘verdadero’ y ‘falso’ como tributos finales y exclusivos. Pero, si el conocimiento se halla relacionado con la investigación como producto garantizadamente asertible y si la investigación es progresiva y temporal, entonces la materia investigada revela propiedades distintas que necesitan ser designadas con nombres diferentes (1938/1950).

El conocimiento no es sólo un producto, sino su proceso mismo. El conocimiento como proceso, en casos como la ciencia y la filosofía, corresponde a la investigación. De cualquier manera, se reevalúa la idea del conocimiento como producto terminado del cual pueda definitivamente afirmarse su verdad o falsedad. En este último sentido, el conocimiento como producto es siempre un momento del proceso general. Esta característica del conocimiento habla por sí misma de su revisabilidad, de su falibilidad.

⁴ Chisholm (1977/1982) señala que Hintikka (1962/1979) comparte también este principio.

Pero Harman (1973), en consonancia con Kripke (1975), ya había señalado lo extraño que sería rechazar una evidencia contra la proposición aceptada en estas condiciones como verdadera, pues paradójicamente nunca se está en condiciones de ignorar intencionalmente una evidencia futura, a pesar de lo que se sepa antes distinto de ésta.

El derecho a estar seguro no significa que un hombre razonable renuncie a la investigación porque deseche toda evidencia futura como posible contra-argumento de una proposición aceptada actualmente como verdadera. *El derecho a estar seguro* significa, más bien, que cuando se sabe que una proposición es cierta consecuentemente se gana el derecho a usarla (junto con otras que se conozcan) para calcular probabilidades; y que esto último definitivamente hace que las decisiones de un sujeto sean más razonables que otras.

Por lo tanto, el *derecho a estar seguro* no quiere decir el derecho a declinar la investigación o a rechazar cualquier evidencia futura contraria, pues “una cosa es tener el derecho a usar una cierta proposición para calcular probabilidades y otra es tener el derecho a cerrar la mente a la posibilidad de que uno pudiera equivocarse” (Chisholm, 1977/1982, p. 143). Aclaradas estas cosas, se puede pasar a revisar la diferencia y relación que pudiera haber entre *conocer* y *saber*.

CONOCER Y SABER

La mayoría de aclaraciones sobre términos epistémicos se ha hecho en los últimos años en inglés con la dificultad de que en esta lengua no existe una diferencia entre los verbos *creer* y *conocer*, pues la palabra ‘*know*’ abarca ambos. Cosa distinta ocurre en castellano (*conocer* y *saber*), alemán (*kennen* y *wissen*), francés (*connaître* y *savoir*) y, por supuesto, en latín (*cognoscere* y *scire*).

Los complementos directos de *conocer* corresponden a un sustantivo, un adjetivo sustantivado o un pronombre personal, como cuando se dice: *conozco los países del cono sur*, *conozco la complejidad del pensamiento de Wittgenstein* o bien *a ella aún no la conozco bien*. *Conocer x* significa, en su sentido débil, haber tenido aprehensiones inmediatas del objeto y asociadas a ciertas creencias referidas al mismo. Para Villoro (1982), *conocer*, en un sentido más fuerte, supone formarse un ‘cuadro’ general de cómo es el objeto y no sólo de cómo se muestra en apariencia. Es la diferencia que suele hacerse entre *el ser* o la *esencia* y la simple *apariciencia* o *pre-esencia*.

Según Villoro (1982), *conocer* es, en definitiva, tener la capacidad de integrar en una unidad toda experiencia y todo saber parcial de un objeto, sin importar lo diversos

que éstos sean. “Conocer ‘x’ implica saber responder intelectualmente ante x, y tener una presunción favorable, aunque no una certeza, de ‘saber actuar sobre x’, ‘saber tratarlo adecuadamente’ ” (p. 207).

Por su parte, en la presentación que Ferrater (1994) hace de estos dos términos (γνώσις) y (ἐπιστήμη) señala que, aunque sean diferentes en lengua española, *conocer* y *saber* no siempre se usan de manera distinta. Su univocidad se muestra en casos como *S conoce el reglamento* (*S conoce las consecuencias*) y *S sabe el reglamento* (*S sabe las consecuencias*), proferidas en ciertos contextos. Pero, al decir, e.g., *S conoce la Habana* no es intercambiable por *S sabe la Habana*. *Conocer* expresa en estos casos un conocimiento directo; esto es, por experiencia directa o conocimiento inmediato. Mientras que el conocimiento indirecto o conocimiento mediato puede ser expresado por *conocer* o *saber* indistintamente. Hay mayor tendencia, sin embargo, a utilizar en esos casos la expresión *saber*.

Si *p* es un enunciado declarativo, el hecho de que *S* lo conozca hace que se pueda decir que *S sabe que ‘p’*. Conocer algo y saber que hay tal cosa o que ésta posee tales características hace la diferencia entre el conocimiento directo o inmediato, por simple contacto, y el conocimiento indirecto, mediato o por descripción. El conocimiento directo se expresa en *S conoce A* y el conocimiento por descripción en *S sabe que ‘p’*. De todas formas, generalmente *conocer* significa que *se conoce (sabe) que...* Vis-to así, *conocer* no es propiamente una actividad aunque involucre una serie de actividades de distintos grados de complejidad.

Lo mismo ocurre con el *saber que...* Sin embargo, en este caso, hay algunas discusiones importantes como la que sostuvo Austin (1962/1982) en una postura anti-descriptiva para la cual el uso de la expresión *sé* ejecuta una acción de compromiso, en cuanto que da credencial a otros de que sí se sabe. Austin hizo referencia con ello, desde los actos de habla, a las funciones *ilocutiva* y *perlocutiva* que trascienden la simple función *locutiva*. En este sentido, decir *sé* no implica decir algo falso o verdadero como lo creen los descripcionistas. Es compatible que: *sé* no sea descriptivo con el hecho de que *S conoce* y *S sabe que ‘p’* sí lo sean por estar referidos a un sujeto que proclama saber o conocer. La descripción no sería del contenido de lo que se dice saber, sino una descripción del hecho de que *S* sabe que conoce algo.

Desde otro punto de vista, Ryle (1949/1967) también se opone a las tendencias intelectualistas y racionalistas que intentan explicar el saber y el conocer, y opta más bien por una visión pragmática del lenguaje en la que se destaca su carácter *ejecutivo* más que *descriptivo*, el ca-

rácter de *saber cómo*... en el trasfondo de *saber que*... y del *conocer que*... Así, se debate sobre las diferencias entre *saber que* y *saber cómo* y, sobre todo, si el primero es reducible al segundo. Por ejemplo, *saber hablar* alemán sería *saber cómo funcionan* las reglas sintácticas de esa lengua y cuál es el uso correcto de buena parte de su vocabulario básico.

Para Villoro (1982), cuando se dice que *conocer* implica un contacto directo, se quiere decir que no es expresable a través de este verbo aquello de lo cual sólo se entera el sujeto de manera indirecta. *Saber*, en cambio, hace referencia a estos otros casos. Como se aclaró antes, el complemento directo de *conocer* es un sustantivo, un sustantivado o un pronombre personal: *conozco Sudáfrica*, *conozco la soledad* y *te conozco*. *Saber*, en cambio, tiene como complemento directo un verbo infinitivo o, bien, puede estar seguido de una cláusula independiente: *sé caminar*, *sé que no podemos dialogar así*.

Conocer implica *saber algo acerca de*... pero, *saber* no implica *conocer*. Si alguien dice: *conozco Bogotá* es porque, entre otras cosas, puede decir que sabe dónde queda, sabe qué clase de gobierno tiene, sabe cuál es su lengua oficial y algunas otras características. Pero, si dice: *sé estas características de la ciudad de Bogotá* no significa que la conozca, pues es posible que nunca haya estado en Bogotá y las características las haya encontrado escritas en una Enciclopedia, en un Atlas u otro tipo de texto que le ilustre en algo sobre la ciudad capital de Colombia.

Conocer un sitio, conocer una persona, conocer una obra filosófica, implica haber tenido, en distinto grado, pero en alguno, experiencia directa con ese objeto que se dice conocer. Sin embargo, el conocer puede ser acerca de las propiedades y no sólo de los objetos en sí. De hecho, quizás sólo se conozcan los objetos sólo por sus propiedades. Cuando alguien sustantiva el adjetivo *fuerte*, puede decir, e.g., *conozco la fortaleza que acompaña a los secuestrados*.

De otra parte, los grados de conocimiento pueden ser expresados mediante adverbios: *lo conoces muy bien*. Y, puede hablarse así de conocimiento en sentido débil, como cuando alguien dice que conoce a otro porque lo ha visto, o que conoce algo de ese autor porque algo ha leído de él; hasta de conocimiento en sentidos mucho más fuertes, como cuando alguien dice que conoce la manera de sobrevivir en la selva, o que conoce a su compañera de toda la vida, o que conoce por experiencia personal lo que es la felicidad. *Saber* no excluye entonces *conocer*, pero tampoco se puede decir que lo incluya, pues el saber no requiere de una experiencia directa como el conocer.

APREHENSIÓN INMEDIATA, EXPERIENCIA Y CONOCIMIENTO

Según Villoro (1982), conocer implica tener experiencia inmediata y la experiencia inmediata es una condición para conocer, aunque no necesariamente la experiencia inmediata implique conocer; las sensaciones así lo ilustran. Para conocer los colores, e.g., el sujeto necesita tener un contacto visual directo con la luz o con los objetos que la reflejan; sin embargo, no se dice *conozco rojo* sino *conozco el rojo* (adjetivo sustantivado) porque lo que se puede mencionar como conocimiento es una cualidad universal y no una sensación individual. No obstante, si se describe lo que se ve, se dice *veo rojo* que es distinto a hablar del rojo como color visto. Villoro aclara que decir *veo* es decir que siento datos sensoriales, esto es, modos como aparece un objeto. “Conozco, en cambio, el objeto como una unidad, el cual se comporta, reacciona y se muestra en distintas facetas, tal como es en muchas presentaciones” (p. 202). No obstante, ese *tal como es* se torna problemático.

Percatarse de algo es *saber* en sentido débil, es *tener noticia de, darse cuenta* de algo, pero no *conocer*. ¿Cómo *sabe* alguien que el auto del vecino es nuevo? porque lo ha visto hace un rato entrando al garaje. No dice tampoco que *conoce* un olor, a menos que quiera decir que lo *reconoce*, sino más bien que lo olfatea, lo percibe o lo huele. Esto quiere decir que el conocimiento se adquiere por aprehensión inmediata; de ahí que Russell (1912/1970) haya diferenciado entre *conocimiento por familiarización* y *conocimiento por descripción*. Conocer es más que familiarizarse, es un conjunto de experiencias que van construyendo un objeto en el sentido de ir integrando una unidad a partir de los datos parciales que se van obteniendo. Entonces, se debe suponer al menos tres cosas para que haya conocimiento: a) permanencia y continuidad del objeto en variadas situaciones, b) regularidad de las variaciones en relación con las de su entorno y c) existencia real del objeto más allá de sus distintas maneras de presentarse.

Para conocer una persona o un objeto se requiere, por tanto, la aprehensión inmediata de datos y la experiencia sobre éste y sus situaciones diversas. Conocer incluye diversas operaciones de síntesis que permiten ir de la multiplicidad de las propiedades y situaciones a la unidad conceptual. Así: “conocer es integrar en una unidad varias experiencias parciales de un objeto” (Villoro, 1982, p. 202). Esta integración no resulta ser sólo producto de la sensibilidad o de la imaginación, sino que incluye la capacidad de hacer una serie de inferencias sobre las experiencias para descifrar cómo se comportará el objeto

conocido en próximas ocasiones. Es decir que, aunque el conocer incluya aprehensiones y creencias de base, no se reduce a éstas.

A las experiencias, entonces, deben sumarse al menos creencias de dos tipos: a) creencias básicas sobre la existencia, permanencia y variación de los objetos; y b) creencias adquiridas por experiencia anterior sobre clases de objetos o situaciones a que pertenece lo conocido. Según Ryle (1949/1967), conocer es saber *cómo es*. Así se refleja al decirse *lo conozco bien, sé como es*, lo que implica necesariamente que exista. *Conocer* es equivalente entonces a *captar el ser*, claro que no como algo metafísicamente *oculto*, y no simplemente a *captar su apariencia*. Por eso alguien puede decir: *si realmente lo conocieras no dirías lo que estás diciendo de él*.

Sin embargo, el conocimiento también se puede reconocer por una característica aún no mencionada y atinente a ciertas capacidades que produce en el sujeto.

Capacidades adquiridas al conocer

El saber es necesariamente parcial, el conocer procura la totalidad. Cuando alguien dice que conoce el pensamiento de Séneca no está diciendo simplemente que *sepa* datos sobre Séneca. Puede que incluya el recuerdo de algunos datos como el de su procedencia, su fecha de muerte o el nombre de algunos de sus escritos; pero, en realidad lo que quiere decir cuando afirma que conoce su pensamiento es que puede dar cuenta de su doctrina filosófica, de la profundidad de muchas de sus ideas. Así, *conocer* se distingue de *saber que...*, pero, también de *saber hacer*, aunque tenga elementos en común con ambos. *Saber que...* y *saber hacer* hacen referencia a una habilidad o capacidad específica. *Conocer* remite a actividades especialmente teóricas, mientras que *saber hacer* a actividades teóricas o prácticas. Aquí Villoro invierte el alcance que tenía el saber para los griegos, *sophia* (σοφία) era más que *episteme* y *nous*, e involucraba su propia *tecné*. Por su parte, para Aristóteles el conocer también era una especie de *tecné*.

Conocer x supone, además, poder responder varias preguntas sobre *x*. En ocasiones es una base necesaria para poder mejorar en la práctica de algo. Si alguien dice, e.g., que *conoce esa máquina* es porque no sólo puede responder a algunas preguntas sobre esta, sino porque puede guiar a alguien para que la use. *Conocer el juego* es saber cómo jugarlo en diversas situaciones prácticas. *Conocer*, sin embargo, no implica *saber hacer*. Se puede conocer el funcionamiento de un avión sin haberlo nunca manejado ni estar en capacidad de hacerlo correctamente. *Saber hacer*, en cambio, implica conocer en alguna medida.

Si alguien dice: *yo sé comer* es porque conoce la manera como puede hacerlo. Decir: *yo sé preparar paella*, significa que así no se sepa la receta exacta, se conocen los ingredientes que son requeridos para prepararla y se conocen algunas mezclas básicas, así como las maniobras para lograr una buena cocción. En general, “podemos tomar ‘conocimiento’ como un término para designar cualquier forma de captar la existencia y la verdad de algo” (Villoro, 1982, p. 207). En este sentido amplio se puede hablar de distintas formas de conocimiento: como un *saber que...*, como una aprehensión inmediata o como *conocer* en sentido fuerte o estricto.

Entonces, para decir que se conoce *x* es necesario incluir capacidades adquiridas por el sujeto que conoce. Según esto, conocer implica que: a) *x* exista y se hayan reunido experiencias distintas de *x*; b) el sujeto integre en la unidad de un objeto *x* diversas experiencias del mismo y c) que el sujeto pueda responder intelectualmente en gran medida por *x*.

Pero, aparte de estas condiciones, ¿qué razones o motivaciones acompañan al conocimiento?

Razones para conocer

Las razones para conocer son diferentes de las razones para saber. En el saber las razones son las justificaciones objetivamente suficientes que comparte cualquier miembro de la comunidad epistémica. En este sentido, las razones para saber son una prueba para los demás. En cambio, las razones para conocer son referidas a antecedentes más que a justificaciones. En el saber alguien dice *sé que Aristóteles habló del principio de identidad* porque es capaz de dar cuenta de este principio lógico y no solamente porque lo haya leído en alguna parte. En el conocer las razones son las experiencias directas que el sujeto haya tenido. Por eso resulta extraño preguntarle a alguien *¿por qué conoces?* y más bien se le pregunta *¿cómo lo conociste?* Por ejemplo, *¿cómo conociste el sur de Colombia?* A lo que podría responder diciendo que se inscribió en un buen plan turístico de treinta días y recorrió así todas las principales ciudades, capitales y sitios turísticos de esa región. O *¿cómo conociste a tu esposa?* A lo que podría responder diciendo que la vio por primera vez en un salón de la universidad esperando que él diera comienzo a su primera clase.

Con regularidad la pregunta *¿por qué?* se responde de dos maneras: a) con un *porque* seguido de una cláusula o b) con un simple *por* seguido de un sustantivo. En la mayoría estos dos casos corresponden a las razones para *saber* y a las razones para *conocer*, respectivamente. Por ejemplo, A dice: *¿cómo lo sabes?* y B responde: *porque lo leí en la prensa*. A dice: *¿cómo (o en qué) lo conoces?* y

B le responde: *por la manera como se ha comportado últimamente*. En este segundo caso, la respuesta sólo indica que se conoce porque se ha tenido un contacto directo con ciertas situaciones que le permiten afirmarlo. Lo que no quiere decir que el sujeto esté dando razones suficientes para que otro le acepte o valide su conocimiento. Pero, ¿se puede concluir por ello que no es posible justificar ante otros el propio conocimiento sino sólo el saber?

Saber que se conoce

Según Villoro (1982), se puede justificar el conocimiento no porque otro conozca sino porque otro crea o sepa que se conoce. Se puede referirse a sus antecedentes o a las consecuencias para justificar su conocimiento frente a otro, cosa que no necesita hacer frente a sí mismo. Frente a otro lo que puede hacer es contar cómo adquirió ese conocimiento, responder preguntas sobre el objeto de tal manera que muestre su conocimiento, o bien, hacer algo que indique pericia como producto del conocimiento. De todas formas, el conocimiento no se muestra directamente sino que sigue siendo una experiencia personal intransferible, de tal manera que sólo se puede justificar el *saber que se conoce*. Su relación, por lo mismo, no es transitiva como en el saber: A conoce x y B sabe (conoce) que A conoce x : lo que no implica que B conozca x . El conocimiento requiere del testimonio de quien conoce, y ese es el saber testimonial.

Frecuentemente, ocurre que primero se sabe del conocimiento propio para valerse luego del conocimiento de otros. Pero, en cambio, ¿cómo puede saberse que otro conoce x ? Principalmente por tres vías que pueden además mezclarse:

1. *La primera vía* son los antecedentes. B debe mostrar que A sí estuvo en la situación requerida para conocer x y que x es como lo dice B; i.e., que B necesita más que el conocimiento de A, pues requiere de otros conocimientos y saberes.

2. *La segunda vía* consiste en observar si el sujeto que dice conocer puede contestar ciertas preguntas. Se trata de mostrar que lo que A sabe de x sólo pudo lograrlo conociendo x . Creer, e.g., que alguien estuvo conociendo otro país por las descripciones y narraciones fidedignas que hace sobre los lugares recorridos.

3. *La tercera vía* consiste en revisar lo que el sujeto sabe hacer con eso. Se sabe que A conoce x porque sabe hacer determinadas cosas con x (e.g., que, en alguna medida, puede guiar turistas por la ciudad que afirma haber conocido).

Cualquiera de estas tres vías, su mezcla parcial o total, sirve para saber que A conoce x , pero no para aceptar

necesariamente su testimonio. El esquema general para aceptar su testimonio tendría otras implicaciones como las que se especifican enseguida:

1] A estuvo en situación de conocer x ,

y/o: A sabe cosas sobre x , que suponen un conocimiento de x ,

y/o: A sabe hacer cosas con x , que suponen un conocimiento de x .

Luego, 2] A conoce x

3] A asevera 'P' acerca de x .

4] A es persona fidedigna,

5] 'P' es comprobable por cualquier sujeto normal y no es incompatible con saberes anteriores.

Luego, 6] 'P' está objetivamente justificada.

Luego, 7] B (o cualquier otro sujeto epistémico pertinente) sabe que p . (Villoro, 1982, p. 215).

Debe agregarse a lo anterior el hecho de que muchos de los saberes están basados en el conocimiento ajeno. Así, el saber cotidiano se da entre las experiencias propias y las ajenas; el saber científico teje conocimientos entre los compartidos y los contrastados con saberes de otros. También, ocurre que tanto el conocimiento propio como el conocimiento de otros necesitan simultáneamente de saberes previos que, a su vez, remiten a otros conocimientos. De ahí que, para Villoro:

... la imagen más adecuada de nuestro conocimiento sería la de una compleja red, en la que cada saber remite a conocimientos personales y a otros saberes, y cada conocimiento personal a su vez, a otros saberes y conocimientos. Sería difícil, en todos los casos, seguir la urdimbre de relaciones que constituye la justificación completa de cada saber, pero la red entera descansa, en último término, por unos cuantos puntos, en experiencias directas de varias personas (1982, p. 216).

CONOCIMIENTO EN GENERAL

Hasta el momento se ha hecho especialmente referencia al conocimiento *personal*. Pero, ¿qué tiene en común este conocimiento con el saber?

En primer lugar, tanto el conocimiento como el saber son estados disposicionales adquiridos, determinados por algún objeto apprehendido. *Conocer* se parece más a algo que se *posee* y no que se *tiene*. Puede pensarse que *conocer* comparte la definición con el término *creencia*, pero se objeta que el conocimiento en realidad no es idéntico a la creencia en cuanto que, entre otras cosas, la creencia se refiere a una proposición mientras que el conocimiento se refiere a un objeto. No debe por esto olvidarse que

también se puede hablar de creencias no proposicionales, inconscientes; etc. En cualquier caso, “tanto el saber como el conocer pueden considerarse, por lo tanto, como formas de creencia” (Villoro, 1982, p. 219.). El conocimiento supone la aprehensión del objeto o situación objetiva como la creencia y el saber, pero exige además que tal aprehensión sea personal y directa en todos los casos.

En segundo lugar, el acierto reiterado en la práctica permite considerar que se sabe o que se conoce. *Creer, saber y conocer* son, entonces, términos epistémicos que se caracterizan por guiarnos en la práctica. Los dos últimos con pruebas; el segundo, con pruebas objetivas, y el tercero, con pruebas personales.

En tercer lugar, el acierto en la realidad ocurre de manera incierta y a veces de manera coincidental, como es el caso de la creencia; mientras que en el conocimiento no. El saber y el conocer *amarran* la creencia a la realidad aunque de distinta manera. La prueba en el conocimiento es el acumulo de experiencias sucesivas, de tal manera que pueden integrarse en una unidad: cuando se comprueba que concuerdan, se está en el conocimiento.

En síntesis, según Villoro (1982): “El conocimiento en general [cuando abarca *saber y conocer*] es un estado disposicional a actuar, adquirido, determinado por un objeto o situación objetiva aprehendida que se acompaña de una garantía segura de acierto” (p. 221). ¿Por qué no decir, más bien, que es un acto disposicional a afirmar? Se puede decir que afirmar es un compromiso en el sentido de lo que se hace con un acto como proferir un enunciado. Afirmar no suplente el ‘estado proposicional’, sino que es parte de él. Afirmar es una acción en cuanto que corresponde a lo que se hace con la proposición. Sin embargo, no puede decirse con propiedad que exista el *conocimiento en general*, pues los conocimientos siempre se presentan de distintas maneras, dependen de formas directas o indirectas de aprehensión, de los tipos de prueba utilizados por el sujeto para confirmarlos, i.e., de distintas formas de *atar* la creencia, como ya se ha dicho.

Una vez abordado el asunto de las razones para conocer hay que abordar ahora el de los motivos para conocer.

CONOCIMIENTO Y PRÁCTICA: MOTIVOS PARA CONOCER

Villoro (1982) parte de dos tesis que presumen darle fundamento a la idea de que existen motivos para conocer y que éstos hacen que el conocimiento esté íntimamente ligado a la dimensión práctica: a) la práctica es una condición del conocimiento, pues el conocimiento tiene intereses y fines concretos y b) la práctica es criterio de verdad del conocimiento, pues en la práctica se corroboran los

conocimientos por el cumplimiento de sus fines, de las expectativas que involucran.

La práctica, en principio, es sólo causa para confirmar las creencias, pero el acierto sistemático acompañado de razones suficientes corrobora en ocasiones el saber. Del *saber hacer* se infiere frecuentemente un conocimiento del sujeto exitoso en la práctica (*al árbol se le conoce por sus frutos*). La práctica puede ser razón objetivamente suficiente para un saber, pero no toda razón objetivamente suficiente es práctica; e.g., la simple observación de un hecho o las relaciones lógicas entre las proposiciones (i.e., el proceso de inferencia como tal), la consistencia en el sistema de creencias preexistente; etc.

Villoro (1982) no entiende por práctica toda actividad humana, sino exclusivamente aquella que: a) está dirigida por fines *conscientes* (e.g., *intencionales*), b) se manifiesta en comportamientos observables (no incluye, entonces, estados disposicionales, actos mentales, internos; etc.). En resumen, la práctica sería toda acción intencional objetiva.

En cuanto a los motivos para conocer, se asume que debe haber intereses para conocer y no simplemente un creer injustificado. Debe existir posiblemente al menos un interés general por alcanzar la verdad. Este interés puede consistir en querer orientarse en la vida o tener éxito o reconocimiento para alcanzar otros fines. De hecho, se entiende que el éxito en la práctica requiere de la verdad o adecuación de las creencias con la ‘realidad’. Resulta fundamental hallar sentido a la vida, a la existencia, a la experiencia para que los deseos personales tengan un marco de referencia ‘real’.

En este orden de ideas, es importante afrontar a estas alturas la concepción aristotélica acerca del conocimiento por el conocimiento mismo. “La *Metafísica* empieza con estas palabras: ‘Todos los hombres por naturaleza desean saber (εἰδέναι)’ (980^a)” (Villoro, 1982, p. 262). Ocurre así como cuando deseamos ver por el simple placer de la vista. La ciencia superior a todas es aquella que no busca un fin determinado sino que quiere el saber por el saber mismo, por amor al propio saber (982^a, 15). “La filosofía es ‘la más libre de las ciencias’ por ser desinteresada, pues ‘no la buscamos por obtener ningún otro beneficio’ (982 b, 24)” (p. 262).

Según Villoro (1982), el objetivo contemplativo del conocimiento en Aristóteles no responde a la realidad, en la que siempre iría ligado lo contemplativo a lo práctico; pues el conocimiento mismo no sería un fin. De serlo, no importaría que fuera verdadero o falso. Además, no necesariamente la búsqueda o el hallazgo de la verdad son placenteros. Si no hubiera un interés para conocer no se preferiría en la práctica la verdad, sino que daría lo mismo

si fuera verdadero o falso el conocimiento, pues esto no afectaría en la práctica los intereses del sujeto. Es claro que esta idea de Aristóteles se prolonga en otros momentos de la historia cuando se llega a pensar que el conocimiento es sólo un problema teórico, o estético, o que existe neutralidad axiológica en el conocimiento científico (mitificación positivista de la ciencia). A esta distorsión se enfrenta Marx en su segunda *Tesis sobre Feuerbach* (1845/1969) al afirmar como *criterio de verdad la praxis* y no la propia teoría que la contiene:

La cuestión de si corresponde al pensamiento humano una verdad objetiva no es una cuestión de la teoría, sino una cuestión *práctica*. En la *praxis* debe probar (*beweisen*) el hombre la verdad, es decir, la realidad y el poder, la terrenalidad de su pensamiento. La disputa acerca de la realidad o irrealidad del pensamiento –aislado de la práctica– es una cuestión puramente escolástica. (p. 1)⁵

Finalmente, como se acaba de ver, las tres formas de explicación para una creencia: por antecedentes, por motivos y por razones, sirven también a la hora de explicar el conocimiento.

ALGUNOS PROBLEMAS ÉTICOS A PROPÓSITO DE LA JUSTIFICACIÓN DE LAS CREENCIAS

Como parte final de esta investigación, interesa saber de qué manera queda afectada la idea de justificación racional de nuestras creencias en la práctica, por el hecho de subsumir algún criterio ético. Por ello se revisarán enseguida, de manera sintética, algunas normas que Villoro (1982) recoge a la luz de reflexiones filosóficas como las de Locke (1690/1980) acerca de la justificación de las creencias.

Norma 1: “Todo sujeto debe procurar para sus creencias una justificación lo más racional posible, de acuerdo con la práctica que esas creencias pretenden guiar y con el tipo de conocimiento que se propone alcanzar” (p. 282). Esta primera norma se puede generalizar en otra Norma 1*: “Todo sujeto debe procurar que las creencias de la comunidad a que pertenece tengan una justificación lo más racional posible de acuerdo con la práctica que esas creencias pretenden guiar y con el tipo de conocimiento que se propone alcanzar” (p. 284). Lo racional vuela a referirse aquí a que las creencias estén justificadas con

razones objetivas, como lo ha dicho el autor al hablar del saber.

La norma 1* es la aplicación en el ámbito social de la 1. Pero, la obligación se extiende al hecho de tener que buscar el consenso (racional), no basado en la sujeción a la autoridad, como tampoco impulsado por motivos irracionales, por el miedo o por un estado de euforia. Esta segunda norma es una norma de la autoría de la razón. De tal manera que la 1 se cumple por otra implícita que es ésta.

Norma 2: “Todo sujeto tiene el deber de atenerse, en sus creencias, a sus propias razones, tal como a él se le presentan” (p. 284). Norma 2*: “Todo sujeto debe respetar que el otro se atenga, en sus creencias, a sus propias razones tal como se les presentan, aunque él no las comparte” (p. 285).

Norma 3: “Todo sujeto debe obrar de manera que su práctica sea congruente con sus creencias” (p. 286). Norma 3*: “Todo sujeto debe suponer, mientras no tenga razones suficientes para ponerlo en duda, que las acciones de otros son congruentes con sus creencias” (p. 287). Esta última norma, además, es expresable en términos de un derecho: “Todo sujeto tiene el derecho a que lo demás supongan, mientras no tengan razones suficientes para ponerlo en duda, que sus acciones son congruentes con sus creencias” (p. 287).

EJERCICIO CRÍTICO Y CONCLUSIONES

A continuación se señalarán varias de las dificultades relativas al problema de frontera entre las nociones de creer y saber. Estas dificultades se incrementan al hablar de la noción de conocer. Enseguida, se mencionan estos y otros asuntos alusivos a la presente investigación.

1. *De las dificultades idiomáticas entre ‘saber’ y ‘conocer’ y otros asuntos nocionales*. Stegmüller (1965/1978) señaló que “en algunos respectos, saber y conocer se encuentran en mayor proximidad que saber y creer o que conocer y creer” (p. 13). No obstante, las proximidades entre *saber* y *conocer* se tornan más bien con límites difusos en idiomas como el inglés en el que estos términos no son propiamente diferenciables, al menos de una manera explícita. Esto hace que la lectura e interpretación de textos como el de Chisholm (1977/1982) resulte más difícil, en comparación con el estudio de textos de autores de ha-

⁵ “Die Frage, ob dem menschlichen Denken gegenständliche Wahrheit zukomme - ist keine Frage der Theorie, sondern eine praktische Frage.” In *der Praxis muß der Mensch die Wahrheit, i.e. die Wirklichkeit und Macht, Diesseitigkeit seines Denkens beweisen. Der Streit über die Wirklichkeit oder Nichtwirklichkeit des Denkens - das von der Praxis isoliert ist - ist eine rein scholastische Frage*. La traducción es de Luis Villoro.

bla hispana, como Villoro (1982) o de lengua alemana, como Stegmüller.

Nótese, e.g., cómo en la traducción que se hace al castellano del texto de Chisholm, aparecen en un mismo párrafo los términos relativos al saber y al conocer como si fueran formas verbales derivadas de un término en común: “si, de modo socrático, tratamos de formular nuestra justificación de alguna determinada condición para el *conocer* [cursivas añadidas] (‘mi justificación para pensar que yo sé [cursivas añadidas] que A, se basa en el hecho de que B’)” (1965/1978, p. 11).

De otra parte, cuando Ferrater (1994) describe el uso de los términos *saber* y *conocer* para señalar que, aunque en algunos idiomas no sean diferenciables, es entendido el conocer, en ciertos casos, como *contacto directo* o *inmediato* con el objeto, mientras que *mediado* en el saber, no precisa en momento alguno de qué tipo de inmediatez se trata en el conocimiento; si acaso se trata de una inmediatez reflexiva, intuitiva, práctica o sensible. Tampoco explica el término *contacto* (metáfora supremamente problemática) pese a su evidente vaguedad, ni lo que sería la mediación en el caso del saber, mediación de qué y con respeto a qué. Tampoco Villoro se escapa al problema de la noción vaga del *contacto*. Al menos Austin ubica el problema en el plano de los usos del lenguaje.

Aparece una dificultad más en esa misma línea, cuando Villoro (1982) afirma que conocer implica una *experiencia inmediata* entendida como aprehensión sensorial directa; pues, aunque esté delimitando más que Ferrater el tipo de inmediatez a la que se refiere, no dialoga con la problemática que encierra tal noción. En efecto, entender por experiencia inmediata la experiencia sensorial que se registra cerebralmente de la misma manera para cualquier individuo en condiciones normales, es fuertemente discutido por distintos filósofos.

Quine (1994/1998), e.g., cuestiona cuán inmediata es una percepción, cuán involucrada está con nuestro lenguaje, nuestras creencias y con otras experiencias previas. La visión holista de Quine escapa al realismo ingenuo. El filósofo estadounidense no cree que se deba seguir pensando en la posibilidad de forjar primero un saber infalible de datos sensibles para luego sí construir, de algún modo, una teoría sobre el mundo que parta justamente de la base en ese fundamento irrefutable. Esto equivale a responder primero ¿qué hay?, olvidándose de responder ¿cómo se conoce?

2. *De la gradación de la evidencia y la inevitable incertidumbre.* La dificultad para trazar límites entre las nociones epistémicas se agudizan más allá de las fronteras idiomáticas, por razones de orden netamente epistemológico. Se ha visto que para Chisholm (1977/1982),

e.g., una proposición sólo es evidente cuando está fuera de toda duda razonable y cuando al mismo tiempo no hay una proposición más razonable que la contradiga por no ser cierta. Sin embargo, la gradación de las proposiciones evidentes es imposible; es decir, que nadie está en capacidad de decir, e.g., que una proposición x tenga mayor grado de evidencia que una proposición y . Chisholm aclara además que el hecho de que una proposición sea evidente no hace ni implica que sea absolutamente cierta.

De otra parte, la contribución de Gettier (1963) a la definición del conocimiento y sus problemas son otro indicador de lo que se viene queriendo recalcar. Según Gettier, puede darse el caso en el que S haya justificado una creencia sin que esa sea razón para que sepa que es verdadera, pese a que se hayan ya cumplido las tres condiciones del saber: a) S cree que p , b) ‘ p ’ es verdadera y además c) S tiene razones que justifiquen p .

3. *Del criterio de la verdad.* La idea anterior lleva a pensar en el problema de la definición del saber o del conocimiento y de sus límites con la creencia. Pues, como fuera recalcado por Russell (1948/1959), el grado de exactitud que deba tener una creencia para ser conocimiento es incierto. La incertidumbre frente al conocimiento parece, entonces, inevitable. Así, queda en cuestionamiento el criterio de la verdad para los conocimientos sobre el mundo, pues nunca se podría llegar a saber el grado de exactitud requerido para que una creencia se vuelva saber o conocimiento.

El criterio de razonabilidad e irrefutabilidad (presente y futura) no parecen ser suficientes para demarcar tan importantes nociones epistémicas. Se ha dicho antes que conocer incluye diversas operaciones de síntesis que permiten ir de la multiplicidad de las propiedades y situaciones a la unidad conceptual. Lo anterior significa entender el conocimiento como integración de experiencias particulares de un objeto. Pero, acaso ¿puede reducirse el conocimiento humano a un ejercicio lógico de integración en una *unidad conceptual*, al menos en todos los casos?

4. *Del problema de saber que otro conoce.* Se ha dicho que Villoro (1982) considera como segunda vía para saber que otro conoce, observar si está en capacidad de contestar ciertas preguntas sobre x , de tal manera que lo que A sabe de x sólo lo pueda haber logrado conociendo x . Esta vía se sigue viendo débil toda vez que se intenta precisar los límites entre lo que sería el conocimiento directo del objeto y su conocimiento indirecto. Creer que alguien estuvo conociendo otro país porque es capaz de describir algunos de sus paisajes o algunas de sus principales ciudades, no es garantía de conocimiento. Cuenta García (1971/1943, XIV, 3), a propósito de las excelentes clases de Geografía de Kant en Königsberg, cómo des-

cribía minuciosamente todo el recorrido del río Támesis y cada una de las poblaciones que baña, sin haber estado jamás en ninguno de tales sitios. La descripción minuciosa no implica la experiencia directa. De hecho, la revisión, e.g., de un documental geográfico haría más difícil aquella diferencia, como también ocurriría entre una conversación *video-virtual* y una *conversación personal*.

De otra parte, vale la pena notar que la segunda característica en común que atribuye Villoro (1982) al conocimiento en general, con respecto a la creencia y al saber, es problemática. Las pruebas personales, en el caso del conocimiento, se comunican a través del saber que es transmisible. Sólo el saber que otro conoce da validez objetiva a las pruebas, en la medida en que no puede decirse que, en el caso del conocimiento, haya propiamente transitividad como en el saber. Pero, afirmar que las pruebas objetivas son propias del saber, mientras que las personales son propias del conocer, hace pensar que quien conoce no está en capacidad de dar pruebas a otros que les permita reconocer su conocimiento. Puede hablarse, en este sentido, de dimensiones objetivas en las pruebas personales que no hacen entonces exclusiva tal característica del saber.

5. *De las razones implícitas.* Existen actualmente otras posturas, como la del externalismo epistemológico subrayado por Scruton (1994/2003), que difieren del escepticismo de otras maneras distantes a las tradicionales. Al hacerse alguien la pregunta sobre lo que sabe, podría perderse en el escepticismo. La justificación no podría hacer, en consecuencia, parte del conocimiento. Si afirmo una proposición, no puedo hacerlo sin al mismo tiempo decir que es verdadera. ¿Cómo podría ser capaz después de justificar mi creencia de que es verdad?

Si me salgo de mi situación personal y observo la noción de tener conocimiento desde un punto de vista 'externalista', el problema epistemológico pasa a un segundo plano. Mi conocimiento es como su conocimiento: consiste en un sistema de creencias que no sólo son verdad, sino que son confiablemente verdad, es decir, cuya verdad está garantizada por mi confiabilidad epistemológica. Ciertamente, tanto para mí como para usted es posible tener conocimiento. Al afirmar que sé, no sólo estoy reafirmando mi propia opinión. Estoy incluyéndola entre los juicios que se originan de lo mejor que hay en mí, epistemológicamente.

Desde luego, esto presupone arrojar por la borda muchas de las ideas 'tradicionales' sobre el conocimiento. Por ejemplo, no se deduce de la verdad que yo sé que *p*, que yo también sé que yo sé que *p*. El conocimiento no es 'iterativo'. Pero eso no llega a ser una desventaja. Ya que, ¿por qué el conocimiento debería poseer

esa cualidad extraordinaria de estar siempre incluida dentro de su propio rango de extensión? Tampoco se deduce que yo esté siempre *seguro* de las cosas que sé. La seguridad es una condición aparte, que se obtiene sólo a través de un cuidadoso análisis y discusión de una clase que, cuando se aplica en forma demasiado general o frecuente, amenaza la competencia natural del conocedor (pp. 326 y 327).

6. *De la red epistémica compleja y los sistemas de creencias.* Pese a los distintos intentos de Villoro (1982) por diferenciar claramente las nociones de creer, saber y conocer, en algún momento reconoce dos señales de incertidumbre que alientan la idea defendida en esta investigación: a) por una parte, que la descripción más cercana al conocimiento es la de una red compleja en la que los saberes remiten a los conocimientos y otros saberes, así como los conocimientos personales remiten, a su vez, a los saberes y otros conocimientos; y b) que "tanto el saber como el conocer pueden considerarse, por lo tanto, como formas de creencia" (Villoro, 1982, p. 219).

Con respecto a la noción de red compleja habría que decir, acudiendo a la idea expresada en b), que los saberes no sólo remiten a los conocimientos y otros saberes, sino a las creencias; así como los conocimientos remiten no sólo a los saberes y otros conocimientos, sino también a las creencias. De hecho, las creencias pueden estar soportadas en cierta medida por supuestos saberes o conocimientos que la promueven, provocan o respaldan de alguna manera.

Pero, más que remitir simplemente a creencias aisladas (aunque puedan parcialmente hacerlo), los saberes y conocimientos se confrontan con *sistemas de creencias*. No se diría que se confrontan con el *sistema de creencias* del individuo, sino con sus *sistemas de creencias*, que es distinto. Pues, quizás no se deba pensar en un sistema constituido y único de creencias en el sujeto, sino nuevamente en una red compleja de *sistemas de creencias* cuyos límites internos no son propiamente nítidos, y que explicarían la posibilidad de tener incluso ciertas creencias en contradicción. Esta idea conlleva a defender el carácter epistémico del conocimiento.

Sin embargo, en b) se nos está hablando del saber y el conocer como *formas* de creencia. Y si *formas* significa *tipos*, se está diciendo que los saberes y conocimientos son creencias, pero con un grado distinto de probabilidad, de convicción, de justificación, de razonabilidad y/o de refutabilidad para alguien.

Puede objetarse a lo anterior que los saberes y conocimientos, aunque remitan a creencias, están soportados finalmente en las experiencias personales de algún sujeto y no en sus *sistemas de creencias*. Pero, esto significaría

afirmar de nuevo o que las experiencias directas o inmediatas del sujeto son conocimientos o saberes, idea ya refutada y que además sería incompatible con la idea de que sean más bien el soporte del saber o del conocer sin que se confundan; o que se pasa directamente de la experiencia al saber y al conocer, caso en el que no cabría decir que sean entonces *formas* del creer. No se está diciendo con esto que la experiencia directa sea una creencia ni que necesite soportarse en una creencia, sólo se está poniendo en entredicho la misma experiencia directa (*el mito de lo dado*), así como la imposibilidad de tratar de justificarla como un saber o un conocer, si no ha sido ya una creencia. De hecho, no es la experiencia directa la que puede ni debe tratar de justificarse, sino la creencia sobre la experiencia misma.

7. *De la generalidad del conocimiento.* Existe un problema al afirmar, como Villoro (1982) lo hace, que no existe un *conocimiento en general*. Aunque con esa afirmación el autor quiera enfatizar que existen diversos tipos de conocimiento, podría pensarse entonces que no es posible conocer *qué es conocer* o llegar a un conocimiento de cualquiera de las nociones epistémicas que aquí se tratan. Para evitar este triunfo injustificado del contextualismo debe aceptarse que es posible la generalidad, lo que debería aclararse es de qué tipos de generalidad puede hablarse. Las nociones epistémicas tienen dimensiones heurísticas y operatorias que hacen posible que se les reconozca en sus generalidades a nivel abstracto y concreto. De hecho, Villoro así lo hace. Todas ellas son, e.g., formas operatorias humanas.

8. *De la dimensión práctica del conocimiento y sus motivos.* Así como hay motivos para creer y para saber, se asume que también los hay para conocer. Esta idea hace concebir el conocimiento como ligado a la dimensión práctica. La razón es doble en este caso: a) se presume que el conocimiento posee intereses y fines concretos y b) se presume que el *tribunal del conocimiento* siempre es la práctica en cuanto que en la misma se corrobora o no el conocimiento, a partir del cumplimiento de sus fines.

A menos que se quiera reducir el conocimiento a un ejercicio intelectual, no se podría decir, entonces, que una *conditio sine qua non* hay conocimiento sea la existencia de intereses previos en el sujeto que conoce. Si bien es frecuente que ocurra, no necesariamente puede decirse que deba ser así. Al menos debe quedar el interrogante acerca de los intereses que podrían tener los conocimientos no buscados ni pretendidos, ¿o acaso no existen este tipo de conocimientos? Este asunto tiene una respuesta alternativa desde Habermas (1968/1997).

Habermas, en sus célebres escritos acerca del conocimiento y el interés, se refugió en el Yo activo de Fichte

como sustrato del interés emancipatorio. Luego, dos o tres años más tarde, reconoció que ese era un residuo de idealismo en su filosofar y dejó el asunto sin resolver para replantearlo desde las pretensiones de validez de los *actos de habla* en su racionalidad comunicativa. El punto muestra que, finalmente, sólo en la experiencia del cuestionar inteligente, reflexivo y práctico en cuanto tales, el ser humano puede encontrar una normatividad que le permita desprenderse dialécticamente de otros deseos menos puros y replantear permanentemente objetivaciones, cosificaciones, absolutismos de la verdad, lo real y el ser. En su experiencia de estos cuestionamientos y las operaciones que los entrelazan y suscitan, también podrá auto-afirmarse como cognoscente, más allá de un 'creo que conozco' que es performativamente autocontradictorio.

De hecho, Villoro (1982) retoma la idea de Aristóteles sobre el conocimiento por el conocimiento mismo (contemplación, actitud teórica, θεωρητικόν) para contraponerla a las ideas de Marx y otros. Villoro arguye que el conocimiento por el conocimiento mismo no es un fin y que, si acaso así fuera, no importaría si resultara, entonces, ser falso o verdadero. Sin embargo, Aristóteles se refiere justamente al conocimiento y no a la creencia que implicaría la posibilidad de ser falsa o verdadera. Y, es obvio que en Aristóteles el conocimiento no puede ser falso, pues no sería entonces conocimiento, luego sólo la creencia puede serlo. A esto se agrega que no deba decirse del Estagirita que haya hecho de lado ni la dimensión ética ni la dimensión política del conocimiento. Por el contrario, para él, las ciencias teóricas están en jerarquía por encima de las prácticas para orientarlas de distintas maneras. El filósofo no ha negado entonces la dimensión práctica del conocimiento. De lo contrario, la praxis (ética, política y económica) sería una acción humana absolutamente ciega. De hecho, Aristóteles concebía la teoría como una forma de praxis, como virtud *dianoética*, razón por la que no viene al caso la crítica de Marx a la filosofía teórica.

Al afirmar que los hombres por naturaleza desean saber, el discípulo de Platón está acudiendo a un principio de movimiento y reposo que no sólo incluye saber las preguntas sino también sus respuestas. El deseo es irrestricto, ilimitado y desinteresado. El amor al propio saber implica, entonces, la totalidad del ser humano, y no sólo y estrictamente su intelectualidad o su capacidad abstractiva. El amor al saber es también entrega a la búsqueda de la verdad, preguntando y respondiendo; lo que quiere decir que tampoco puede ser reducido a un simple problema de afecto hacia al saber, de mera y superflua curiosidad, de animosidad circunstancial.

Las afirmaciones e interpretaciones de Villoro son una manera de hacer más ausente al Estagirita en estas

discusiones. El teórico en Aristóteles, e.g., tiene una connotación de forma de vida y de apasionamiento por el ser que no permiten interpretar el *conocimiento por el conocimiento* como el carente absoluto de un fin, como contemplación pasiva, a-práctica (ajena a toda praxis). La dimensión práctica del conocimiento seguiría afianzándose en Santo Tomás (1970), y en muchos otros casos contemporáneos de realistas críticos.

9. *Del derecho a estar seguro.* El estado psicológico de seguridad puede llegarse a considerar una necesidad humana arraigada aún a principios biológicos que rigen el comportamiento. La psicobiología tendría en ese caso que clarificar cada vez más este asunto. Si se pasa a hablar del derecho social a estar seguro puede decirse que éste depende, además de lo psicobiológico, de otros factores relativos a la cultura, al sistema jurídico, político, y demás, en que se encuentre inmerso y en desarrollo el individuo. En sentido más restringido y epistemológico, en cambio, este derecho puede entenderse como la posibilidad de decir *lo sé* y *no encuentro razonable dudarlo, por lo que actúo acorde con ello*. Aunque no puede olvidarse en tal situación la observación de Dewey (1938/1950) con respecto al cierre de toda investigación cuando se ejerce ese derecho. En la cotidianidad resulta poco problemático; pero, en la filosofía, la ciencia y otros saberes, inevitable.

10. *De los supuestos antropológicos para las normas éticas.* Resulta interesante el 'agregado ético' normativo que le hace Villoro (1982), en última instancia, al creer, el saber y el conocer. El supuesto antropológico no utilizado antes por Villoro, ni aclarado previamente, aparece intempestivamente en escena sin mayores justificaciones, al parecer sólo por una necesidad inmediata. Este asunto resulta problemático en cuanto que debería ocurrir al contrario: las nociones epistémicas deberían ser tratadas desde un comienzo con una perspectiva antropológica clara que les dé fundamento y mayor cohesión. Puede hacerse énfasis entonces en la prioridad actual de los problemas antropológicos y en el traslado de la reflexión epistemológica, detrás de aquellos, a un segundo momento.

11. *Del carácter social del conocimiento.* A este respecto se debe subrayar la necesidad de contextualizar el conocimiento a la luz de una teoría del conocimiento, de una sociología del conocimiento y, mejor aún, de una teoría social del conocimiento.

12. *De la necesidad de revisar las tres nociones epistémicas a la luz de una cuarta noción.* Cuando se dice *yo creo que... yo sé que... o yo conozco algo acerca de...* se está expresando, aceptando, defendiendo o promulgando alguna presunta verdad. De hecho, la noción de verdad aparece implícita o explícitamente comprometida en to-

das las afirmaciones sobre *creer, saber y conocer* Villoro (1990). Esto no quiere decir que la noción de verdad dependa necesariamente de las nociones de creer, saber y conocer (asunto que justamente es motivo de discusión); pero sí, que estas tres nociones dependen en gran medida de aquella. De ahí que se requiere extender otra investigación en busca de una noción de verdad y, si se prefiere, en busca de razones que respalden la idea de una teoría epistémica de la verdad (o de una teoría no epistémica de la verdad) en consonancia con una noción epistémica del conocer.

REFERENCIAS

- Aristóteles. *Metafísica* (Calvo, T. Trad. 1998). Madrid, España: Gredos.
- Austin, J. L. (1982). *Cómo hacer cosas con palabras y acciones* (Genaro R. Carrió y Eduardo A. Rabossi. Trad.). Buenos Aires, Argentina: Paidós. (Trabajo original publicado en 1962).
- Ayer, A. J. (1972). *The problem of Knowledge*. Baltimore, EE.UU. Penguin Books. (Trabajo original publicado en 1956).
- Bachelard, G. (1973). *Epistemología* (Textes choisis). (Posa, E. Trad. 3a. ed.). Barcelona, España: Anagrama.
- Chisholm, R. (1982). *Teoría del conocimiento* (Peris, V. Trad.). Madrid, España: Tecnos. (Trabajo original publicado en 1977).
- De Aquino, Sancti Thomae (1970). *Quaestiones disputatae de veritate* (Cura et Studio Fratrum Praedicatorum) en *Opera Omnia* (Iussu Leonis XIII P. M. Edita) Tomus XXII. Volumen I. Fasc. 2. QQ. 1-7. Romae ad Sanctae Sabinae.
- Dewey, J. (1950). *Lógica: teoría de la investigación* (Imaz, E. Trad. 1a. ed.). México: F.C.E. (Trabajo original publicado en 1938).
- Ferrater, J. (1994). *Diccionario de filosofía*. (1a. ed., Vols. 4). Barcelona, España: Ariel.
- García, M. (1971). *Lecciones preliminares de Filosofía*. Buenos Aires, Argentina: Porrúa. (Trabajo original publicado en 1943).
- Gettier, E. (1963). Is Justified True Belief Knowledge? [¿Es conocimiento la creencia verdadera justificada?]. *Analysis* 23,6, Vol. 22, 6, 121-123. Recuperado el 02 de julio de 2007 de la base de datos Jstor (Journal Storage).
- Habermas, J. (1997). *Conocimiento e Interés* (Jiménez, M. Trad.). Valencia, España: Universidad de Valencia. (Trabajo original publicado en 1968).
- Harman, G. (1973). *Self-Reflexive Thoughts* [Pensamientos auto-reflexivos] [Versión electrónica], Princeton University Press, 1-22. Recuperado el 10 de Julio de 2007, de <http://www.princeton.edu/~harman/papers/self-Ref.pdf>.
- Hessen, J. (1940). *Teoría del conocimiento* (Gaos, J. Trad.). Madrid, España: Espasa-Calpe. (Trabajo original publicado en 1923).

- Hintikka, J. (1979). *Saber y creer: una introducción a la lógica de las dos nociones* (Acero, J. J. Trad.). Madrid, España: Tecnos. (Trabajo original publicado en 1962).
- Kripke, S. (1975). Outline of a Theory of Truth [Esbozo de una teoría de la verdad]. *Journal of Philosophy*, Vol. 72, 19, 690-716 -Indiana University 6.11- Recuperado el 21 de julio de 2007 de la base de datos Jstor (Journal Storage).
- Locke, J. (1980). *Ensayo sobre el entendimiento humano* (García, M. E. Trad.). (2a. ed. preparada por S. Rabade). Madrid, España: Ed. Nacional. Vol. 2. (Trabajo original publicado en 1690).
- Marx, K. (1969). *Thesen über Feuerbach* [Tesis sobre Feuerbach]. (En Marx-Engels Werke Vol. 3. Seite 5ff.). Berlín, Alemania: Casa Ed. Berlín. (Trabajo original publicado en 1845). Recuperado el 20 de julio de 2007, de http://www.mlwerke.de/me/me03/me03_005.htm.
- Quine, W. V. (1998). *Del estímulo a la ciencia* (Pages, J. Trad.). Barcelona, España: Ariel. (Trabajo original publicado en 1994).
- Russell, B. (1959). *El conocimiento humano: su alcance y limitaciones* (Tovar, A. Trad.). Madrid, España: Taurus. (Trabajo original publicado en 1948).
- Russell, B. (1970). *Los problemas de la filosofía* (Xirau, J. Trad.). Barcelona, España: Labor. (Trabajo original publicado en 1912).
- Ryle, G. (1967). *El concepto de lo mental* (Rabossi, E. Trad.). Buenos Aires, Argentina: Paidós. (Trabajo original publicado en 1949).
- Scruton, R. (2003). *Filosofía moderna: una introducción sinóptica* (Orrego, H.) (3a ed.). Santiago de Chile: Cuatro Vientos. (Trabajo original publicado en 1994).
- Stegmüller, W. (1978). *Creer, saber, conocer y otros ensayos* (Garzón, E. Trad.). Buenos Aires, Argentina: Alfa. (Trabajo original publicado en 1965).
- Villoro, L. (1982). *Creer, Saber y Conocer*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Villoro, L. (1990). Sobre la Justificación y Verdad: respuesta a León Olivé. *Crítica*, 65, Vol. XXII, México, 73-92.