



Razones para saber-cómo y saber-que

Santiago A. Vrech*

1. Introducción

Al respecto del debate “saber-cómo y saber-que” existen dos posiciones principales que se diferencian respecto a la explicación de lo que hace que una acción sea Inteligente. Estas posiciones son el Intelectualismo y el Anti-Intelectualismo. Ambas pueden rastrear sus orígenes al ya famoso libro de Gilbert Ryle *El concepto de lo mental* (1949/2009). De la manera en que Ryle aborda y caracteriza estas posiciones puede entenderse, por un lado, que el Intelectualismo es la conjunción de dos tesis: una concerniente a lo que es un estado de inteligencia en general y otra respecto a la relación entre este estado y una acción:

[Mente] Para todo X , X es un estado de Inteligencia si y sólo si X involucra un estado interno-psicológico en el cual se considera contenido proposicional.

[Acción] Para todo P , P lleva a cabo una acción inteligente si y sólo si P (1) lleva a cabo una acción y la misma (2) involucra un estado interno-psicológico en cual se consideran contenidos proposicionales.

De la conjunción de [Mente] + [Acción] se obtiene entonces que una persona P sabe cómo hacer una acción A inteligentemente si P al ejecutar A considera o intuye el contenido proposicional relevante para que A sea una exhibición de inteligencia y no solamente mero hábito, costumbre o suerte (Bengson & Moffet, 2011, pp. 7-8).

Por otra parte, el anti-intelectualismo explica la acción inteligente sin recurrir a la consideración de proposiciones en la mente de las personas, sino más bien de la siguiente manera:

[Acción-NoI] Para todo P , P ejerce una acción A inteligentemente si y sólo si P al llevar a cabo A la misma (1) es el producto de una habilidad que ha sido desarrollada y entrenada, (2) es entrenable [*trainable*] en tanto que

* Universidad Nacional de Córdoba (UNC), Facultad de Filosofía y Humanidades (FFyH) Centro de Investigaciones María Saleme de Burnichon (CIFYH). Córdoba, Argentina. savrech@protonmail.com

puede ser modificada y mejorada y por último (3) es “*multitrack*” en tanto que A puede ejecutarse de diversas o diferentes maneras.

El debate contemporáneo gira en torno a cuál de estas dos explicaciones generales es la correcta; considerando qué razones existen para sostener una u otra posición, qué consecuencias se siguen de cada una al modificar los principios [Mente], [Acción] y [Acción-NoI] de diferentes maneras (Cath, 2019).

En el presente trabajo dirijo mi atención a los autores intelectualistas que sostienen que oraciones como “Anna sabe cómo andar *bien* en bicicleta”, “Pedro sabe [cómo] tocar el piano *excelentemente*” y “Sofía sabe [cómo] jugar al ping-pong *habildosamente*” no son casos en los cuales la manifestación de la Inteligencia se explica recurriendo a [Acción-NoI] o a alguna versión modificada de tal principio, sino que, en realidad, tales oraciones son gramaticalmente engañosas, pues, después de todo, incluso cuando el verbo “saber” se acompañe o pueda ser acompañado por “cómo”, este tipo de saber adquiere su Inteligencia debido a la consideración de proposiciones en el momento anterior o simultáneo a la realización de la acción. Por cuestiones de espacio no podré desarrollar los argumentos que los diferentes autores presentan para defender esta posición.

La consecuencia directa de sostener esta tesis es que “todo el saber-cómo es saber-que. Desatender este hecho empobrece nuestro entendimiento de la acción humana, al oscurecer la manera en la cual ésta es informada por la inteligencia” (Stanley & Williamson, 2001, p. 444). De la misma manera, Snowdon finaliza su artículo estableciendo que en su trabajo “trat[ó] de argumentar en contra la versión estándar del contraste entre ‘saber-cómo/saber-que’ . . . y hacer plausible la afirmación de que [la separación entre ‘saber-cómo’ y ‘saber-que’] es falsa” (2003, p. 28). La conclusión es, entonces, que si P saber-hacer X Inteligentemente, entonces *en realidad* P sabe o tiene contenido proposicional sobre cómo hacer X. ¿Es esto correcto? En principio no. Veamos por qué.

2. ¿Cómo sabés eso? O el espacio lógico de las razones

El primer paso que tenemos que tomar para tener una razón de peso para aseverar que los Intelectualistas están equivocados es percibir que la correcta atribución del verbo “saber” a una persona depende primordialmente de que esta persona pueda justificar su conocimiento. En la litera-

tura en epistemología o en teoría del conocimiento esta tesis se encuentra formulada de maneras diversas, aunque todas ellas comparten un núcleo común. ¿Cuál es este núcleo? Ya lo dije: que, si una persona sabe algo, ella debe poder justificar o brindar razones que nos permitan *a nosotros* atribuirle el saber en cuestión. W. Sellars ejemplifica esta idea de la manera siguiente:

El punto esencial es que, al caracterizar un episodio o estado como uno de saber, no estamos dando una descripción empírica de ese estado o episodio; [más bien lo que hacemos es] situarlo en el espacio lógico de las razones, al justificando y al ser capaz de justificar lo que uno dice. (Sellars, 1956/1997, p. 76)

En su famoso artículo “¿Es el conocimiento una creencia verdadera justificada?” de 1963, Gettier cita explícitamente a tres filósofos (Ayer, Chisholm y Platón) que comparten la idea de que P sabe Q si y sólo si

- 1) P cree que Q
- 2) P tiene evidencia, justificación o “el derecho a estar seguro/a que” Q, y
- 3) Q es verdadero.

Si bien el artículo de Gettier ha hecho surgir problemas con esta caracterización del conocimiento, las diferentes respuestas mantienen el punto (2): yo sé que Aristóteles fue un filósofo griego si yo tengo evidencia o justificación para creer ello. O, en términos sellarsianos, si yo declaro saber ello, entonces me sitúo en el espacio lógico de las razones: en el espacio de justificar y ser capaz de justificar mi creencia. Por último, y solo para demostrar la centralidad de la justificación del conocimiento, en el debate en epistemología entre internalismo y externalismo se debate cuál es la unidad que requiere de justificación: si el hablante o lo que el hablante dice. Pero sea cual sea la respuesta victoriosa, al final del día seguirá siendo central el requerimiento de justificación (Alston, 1986; Ginet, 1998).

3. Razones para saber-cómo y saber-que

De lo escrito en la sección anterior podemos inferir entonces que la utilización del verbo “saber” conlleva una lógica normativa: el estar en un espacio lógico de razones o el poder justificar lo que se sabe. Esto tiene

relevancia directa para tener una razón para rechazar la reducción del saber-cómo a saber-que. Con este fin, consideremos dos situaciones en las cuales *diríamos*¹ de alguien que sabe(-que) y sabe(-cómo) y analicemos cómo podríamos nosotros saber de esa persona que sabe lo que alega saber.

En primer lugar, empecemos con un caso de saber teórico o proposicional. Imaginemos que un día nos encontramos con un conocido en un café. Este conocido se llama Johann, es austriaco y está por terminar su doctorado en historia sobre la guerra austro-prusiana. Johann nos cuenta que, según el mito popular, el estado independiente de Liechtenstein en la primera guerra mundial envió a 80 hombres al frente italiano y, tras algunos días, 81 volvieron: no solo no hubo ninguna baja en el batallón, sino que además en el camino de vuelta se hicieron amigo de un austriaco y lo invitaron a vivir a su país. “Mucha gente, nos dice Johann, *cree saber* que este hecho fue así, pero en realidad no lo es. Con mis investigaciones, basada en parte con documentos de la época y en parte con entrevistas a los ciudadanos octogenarios de Liechtenstein, puedo afirmar que (*yo sé*) que en realidad el suceso en cuestión tuvo lugar en 1866 cuando el contingente de 80 hombres tomó posesión en el paso de Prato en Italia para defender la frontera entre Austria y Liechtenstein de los ataques italianos. Al finalizar la guerra y sin haber sufrido ninguna baja, al momento de regresar el batallón trajo consigo a un oficial austriaco herido”. ¿Tendríamos alguna duda en aseverar que Johann *sabe que* en realidad el hecho en cuestión sucedió cuándo y cómo él dice que sucedió? En principio no. Si todavía tuviésemos dudas, podríamos presionar a Johann para que nos diga en qué documentos y entrevistas basa su saber. Y he aquí el punto importante para lo que ahora discutimos. La justificación del saber-que (el saber que Johann alega tener sobre la historia del batallón) *es en términos de verdad y falsedad*, pues en caso de que los documentos que cite Johann sean documentos que, en verdad, no existen, y que los testimonios no sean confiables, nosotros podríamos dudar de la justificación traída a colación y, consecuentemente, calificarla de falsa. Como resultado, finalmente podemos decir que Johann *no sabe* que el hecho sucedió como él lo afirma.

Tenemos, entonces, los siguientes elementos relativos a la justifica-

¹ La regla de juego filosófica que adopto en este trabajo es que la manera en la que ordinariamente hablamos es interesante e importante para hacer filosofía. Si no se acepta esta regla o si se argumenta metafilosóficamente en contra de la misma, el argumento que desarrollo no tendrá, en principio, sentido.

ción de una atribución de saber-que: para la justificación del saber se presentan razones, las mismas son evaluadas en términos de verdad o falsedad; si las razones no parecen convincentes, uno puede dudar del saber en cuestión y, ante esta situación, las razones que se dan para la justificación pueden mejorarse.

Ahora, para analizar un caso de saber-cómo, imaginemos el siguiente escenario. Miles Davis es un trompetista muy pero muy talentoso a tal punto que cada vez que establece una fecha para un concierto las entradas se agotan dentro de un día. Nos encontramos en el café todavía con Johann, y en la televisión se encuentra una entrevista a Miles. En medio de la entrevista se produce una escena un tanto particular: el entrevistador le dice a Miles que él sabe también tocar muy bien la trompeta, “incluso mejor que usted”, dice, a modo de desafío, el provocador entrevistador. “Bueno ¿a ver?” responde Miles, y el entrevistador procede a citar la biblia del trompetista (suponiendo que tal cosa exista, esta biblia contendría todo el saber proposicional habido y por haber sobre cómo tocar la trompeta). Un tanto desconcertado, Miles le entrega su trompeta para *ver*² si el entrevistador, a pesar de saber mucho sobre trompetas, sabe cómo tocarla. Con la trompeta en sus manos el entrevistador no puede hacerlo, y tras unos minutos incómodos Miles responde “sabe mucho *sobre* cómo tocar la trompeta, pero todavía no me he *mostrado* que *sabe tocar* la trompeta”.

Lo que este escenario ejemplifica es que al momento de justificar el saber-cómo no se puede aceptar como justificación razones proposicionales³, sino que por el contrario la justificación del saber-cómo (en algunos casos) es primordialmente mediante la exhibición ostensiva del saber en cuestión. Nosotros sabremos que el entrevistador sabe cómo tocar la trompeta si lo vemos haciéndolo; sabemos que Federer sabe cómo jugar al tenis porque lo vemos jugar magníficamente, sabemos que Bryan Magee sabe cómo liderar entrevistas porque lo vemos haciéndolo. Pero si quitáramos la justificación ostensiva ¿diríamos que el entrevistador sabe tocar la trompeta, que Federer sabe cómo jugar bien al tenis y que Magee sabe cómo realizar buenas entrevistas? Si se responde que no ¿cómo podríamos aseverar que ellos saben lo que decimos o dicen saber? La

² Como se verá a continuación, la justificación del saber-cómo tiene una relación particular con la percepción.

³ Tengo que insistir en que esto es cierto relativo a algunos casos. Hay otros como jugar al ajedrez que están en una frontera difusa: ¿si un ajedrecista cita la biblia del ajedrecista no diríamos que también sabe cómo jugar al ajedrez?

justificación es imprescindible. Pero hace falta remarcar que, a diferencia de la justificación del saber-que, la justificación de saber-cómo es evaluada en términos de corrección e incorrección: evaluamos si alguien realiza la acción inteligente en cuestión correcta o incorrectamente (o el entrevistador toca la trompeta magníficamente como Miles o no la toca) y, en conexión con esto, no puede reforzarse la justificación, aunque, claro, el saber(-cómo) puede hacerse más versátil, complejo y mejor.

Teniendo en mente estas dos diferencias respecto a las características de la justificación en cada tipo de saber en mente, puede verse que la consecuencia intelectualista de establecer que el saber-cómo es una instancia de saber-que es falsa, puesto que ello traería como consecuencia que la justificación del saber-cómo sería de tipo proposicional. De acuerdo con esta imagen, la respuesta a nuestro inquisitivo “¿sabes jugar bien al ping-pong?” sería “Sí, sé que la raqueta se agarra con la mano así, que la pelota solamente puede picar una vez en mi mesa, que son dos servicios cada uno, etc.”. ¿Sería esta justificación correcta para adjudicarle a una persona el saber cómo jugar al ping pong? No parece. Más bien, la manera en la cual justificaría su saber es exhibiendo sus habilidades. La consecuencia Intelectualista respecto a la justificación del saber-cómo llevaría, pues, a una falsa imagen de nuestro uso ordinario del verbo “saber” y el juego normativo-lógico que este conlleva.

Referencias

- Alston, W. P. (1986). Internalism and externalism in epistemology. *Philosophical Topics* (14), 179-221.
- Bengson, J., & Moffett, M. (2011). Two conceptions of mind and action: Knowledge how and the philosophical theory of intelligence. En J. Bengson & M. Moffett (Eds.), *Knowing how: Essays on knowledge, mind, and action* (pp. 3-55). Oxford: Oxford University Press.
- Cath, J. (2019). Knowing how. *Analysis*, 79(3), 487-503.
- Dretske, F. (1985). Precis of knowledge and the flow of information. En H. Kornblith (Ed.), *Naturalizing epistemology* (pp. 169-187). Cambridge, MA: MIT Press.
- Gettier, E. L. (1963). Is justified true belief knowledge? *Analysis*, 23(6), 121-123.

- Ginet, C. (1998). The general conditions of knowledge: Justification. En L. Alcoff (Ed.), *Epistemology: The big questions* (pp. 79-89). Blackwell: London.
- Ichikawa, J. J., & Setup, M. (2014). The analysis of knowledge. En E. Zalta (Ed.), *The Stanford encyclopedia of philosophy* (Spring 2014 edition). Recuperado de <https://plato.stanford.edu/archives/spr2014/entries/knowledge-analysis/>
- Ryle, G. (2009). *The concept of mind*. London: Routledge. (Obra original de 1949)
- Sellars, W. (1997). *Empiricism and the philosophy of mind: with an introduction by Richard Rorty and a study guide by Robert Brandom* (R. Brandom, Ed.). Cambridge, MA: Harvard University Press. (Obra original de 1956)
- Snowdon, P. (2003). Knowing how and knowing that: A distinction reconsidered. *Proceedings of the Aristotelian Society*, 104(1), 1-29.
- Stanley, J., & Williamson, T. (2001). Knowing how. *The Journal of Philosophy*, 98(8), 411-444.