



Tópicos, Revista de Filosofía
ISSN: 0188-6649
kgonzale@up.edu.mx
Universidad Panamericana
México

Eraña, Ángeles; Barceló Aspeitia, Axel Arturo
Knowledge as a Collective Activity
Tópicos, Revista de Filosofía, núm. 51, 2016, pp. 9-35
Universidad Panamericana
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323047487001>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

KNOWLEDGE AS A COLLECTIVE ACTIVITY

Ángeles Eraña

Instituto de Investigaciones Filosóficas, UNAM
mael@filosoficas.unam.mx

Axel Arturo Barceló Aspeitia

Instituto de Investigaciones Filosóficas, UNAM
abarcelo@filosoficas.unam.mx

Abstract

In this paper we will advance an epistemological perspective where the collective and social elements in knowledge play a fundamental role in explaining its production and transmission. We first present and criticize an individualist position which has been prevalent in contemporary epistemology and which can be traced back to Descartes. After this we introduce and defend our own proposal, one in which knowledge is a process constituted by a set of activities and practices of a material character.

Keywords: knowledge, epistemology, collectivity, materiality, objectivity, intentional attitude.

Received: 07 – 07 – 2015. Accepted: 28 – 10 – 2015.

EL CONOCIMIENTO COMO UNA ACTIVIDAD COLECTIVA

Ángeles Eraña

Instituto de Investigaciones Filosóficas, UNAM
mael@filosoficas.unam.mx

Axel Arturo Barceló Aspeitia

Instituto de Investigaciones Filosóficas, UNAM
abarcelo@filosoficas.unam.mx

Resumen

En este ensayo exploramos una perspectiva epistemológica en la que el elemento social y colectivo del conocimiento juega un papel fundamental en la explicación de su producción y transmisión. Primero presentamos y criticamos una posición individualista que ha sido dominante en la epistemología contemporánea y cuyas raíces pueden trazarse, al menos, hasta Descartes. Posteriormente introducimos y defendemos nuestra propia mirada, una en la que el conocimiento es un proceso constituido por un conjunto de actividades y prácticas que tiene un carácter material.

Palabras clave: conocimiento, epistemología, colectividad, materialidad, objetividad, actitud intencional.

Recibido: 07 – 07 – 2015. Aceptado: 28 – 10 – 2015.

1. Introducción

El objetivo central de este artículo es motivar una perspectiva epistemológica que permita aceptar que las entidades colectivas (e.e., los grupos, los colectivos, las instituciones, etc.) son sujeto de conocimiento. Esta tesis ha sido defendida de diversas maneras en la literatura especializada (p.ej., la sociología de la ciencia, las propuestas de Gilbert, 2004; Solomon, 1994; Kusch, 2002), sin embargo estas posiciones han sido criticadas o bien por comprometerse con un relativismo epistémico inaceptable o bien por postular o suponer la existencia de entidades de dudosa raigambre metafísica como son las mentes grupales. La epistemología que aquí buscamos promover busca evitar estos problemas y, por ello, propone repensar al conocimiento, enfocarlo desde la perspectiva de la investigación.

Aquí defenderemos entonces una epistemología anti-individualista o colectivista cuyo punto de partida es tomar muy en serio el papel que tienen los factores sociales en la producción y transmisión de conocimiento. Si bien estos elementos han sido reconocidos en la literatura epistemológica reciente y de este modo se han desarrollado epistemologías sociales de diversa índole,¹ muy pocas de ellas aceptarían que aquéllos no son simplemente medios que intervienen (positiva o negativamente) en la adquisición y producción de conocimiento, sino que son constitutivos del mismo. De manera más importante para nuestros fines, un número muy reducido de epistemologías sociales están dispuestas a rechazar lo que aquí llamaremos el supuesto “individualista epistémico”, esto es, la idea de que el sujeto primario (y algunas veces único) de conocimiento es el individuo.

La idea que guía nuestro esbozo teórico es que el conocimiento es un proceso (o un conjunto de procesos) colectivo(s) conformado(s) por una serie de prácticas y actividades de distinto tipo que se tejen de modos complejos y que conducen hacia la comprensión cabal de la realidad. Un contraste claro de esta posición con las epistemologías individualistas es que, desde nuestra perspectiva, el conocimiento no es un estado ni mental ni de ningún otro tipo.

¹ Cf. Goldman, 1995, 1999, 2004; Lackey, 2011; Coady, 1992; entre otros.

En lo que sigue alegaremos que esta noción de conocimiento es mejor capturada por una teoría que tenga los siguientes elementos: (i) un **colectivismo** que permita considerar que las entidades colectivas saben cosas (y que sea compatible con la tesis de que los enunciados de atribución impersonal de conocimiento son literalmente verdaderos o falsos); (ii) un **pragmatismo**, e.e. un enfoque que tome como punto de partida el fenómeno de *conocer*; (iii) un **materialismo** epistémico, e.e. la teoría debe aceptar que el conocer y el conocimiento tienen lugar en el mundo material (y no sólo en la mente de los individuos) y (iv) un **objetivismo** de acuerdo con el cual el ideal regulativo que guía al conocer es la comprensión del mundo *como es* independientemente de las distintas perspectivas que podamos adoptar frente a los hechos, fenómenos o sucesos que estudiamos.

Ninguna de las tesis (i)-(iv) es novedosa. Cada una de ellas ha sido defendida de distintas maneras por distintos autores en la historia de la filosofía. Sin embargo, creemos que intentar delinear estos aspectos en conjunción nos permite mirar al conocimiento de un modo novedoso y sugerente. Al menos esta es nuestra apuesta en este trabajo. Para este fin describiremos primero la manera como el conocimiento ha sido entendido en la filosofía contemporánea y, más en particular, en la tradición epistemológica conocida como “analítica” aunque consideramos que sus raíces cavan tan lejos como Platón en su *Teeteto* o Descartes en las *Meditaciones*. Haremos ver cómo esta concepción está ineludiblemente comprometida con el “individualismo epistémico” antes mencionado. Este compromiso es lo que ha impedido a una tradición larga y fuerte considerar al conocimiento colectivo como un fenómeno genuino y digno de atención. Una vez hecho esto esbozaremos nuestra teoría y argumentaremos que ella permite abandonar el individualismo sin caer en ningún relativismo y sin comprometerse con la existencia de mentes grupales.

2. El individuo como sujeto primario del conocimiento

Una de las perspectivas dominantes en la epistemología contemporánea sostiene que el conocimiento reside fundamentalmente en los individuos. Esta posición, presente en un gran número de

autores contemporáneos,² tiene larga raigambre en la epistemología y puede rastrearse a algunos de los planteamientos cartesianos donde se reconoce que nuestra obligación como sujetos pensantes es la de aceptar sólo aquello para lo cual tenemos razones *propias*, donde las razones para creer que algo es el caso se derivan de y se validan exclusivamente a través del uso de nuestra razón, mediante una reflexión *individual* (Cf. Descartes, 1641/1987, 82). Bajo esta imagen del individuo como productor y portador del conocimiento, si bien es cierto que podemos aprender de los demás, para hacerlo debemos primero cerciorarnos de que quien pretende enseñarnos o dar testimonio de algo es una persona fiable y, para ello, nuevamente es necesario utilizar la lupa reflexiva individual.³

Si la visión recién mencionada es correcta, entonces no hay nada *social* en el proceso de producción de conocimiento. El único papel epistémico que juegan los otros individuos en la sociedad es el de servir como potenciales *transmisores* de conocimiento. Para que dicho conocimiento pueda ser transmitido deberá haber sido antes producido por algún individuo. Desde esta perspectiva, la producción de conocimiento consiste primariamente en establecer (encontrar o descubrir) “la verdad para uno mismo en la forma de una creencia fija y después hacerla llana para todos los que la oyen o la ven, de modo que pueda desperdigarse como un virus”⁴.

Desde mediados del siglo pasado la idea de que los factores sociales influyen en el conocimiento de un modo mucho más significativo de lo que permiten posiciones como las recién presentadas ha ganado espacio en la literatura especializada. De este modo, autores como Goldman, 1987, 1999; Stich, 1990; o Thagard, 1991; –por mencionar sólo a tres de ellos– consideran que es pertinente y urgente *socializar* a la epistemología. Desde esta perspectiva, la “dependencia epistémica” (e.e. el hecho de que aprendemos de otros) no puede explicarse cabalmente si se hace

² Cf. Popper, 1969; Mathiesen, 2006; Haack, 1996; Laudan, 1984; Brown, 1989; Wray, 2007, 2011; Kitcher 1990; Kornblith, 1994, 2001; por mencionar sólo a algunos autores y textos en esta tradición.

³ La discusión en torno a esta problemática es muy amplia e interesante. Para conocerla mejor Cf. Adler, 2013; Coady, 1992; Lackey y Sosa, 2006; Kusch, 2002; por mencionar algunos de los textos importantes en este ámbito.

⁴ Fuller, 2008, 78. La traducción es nuestra y la cita refleja la posición que este autor critica.

abstracción del hecho que los procesos de producción de conocimiento ocurren en comunidades de conoecedores. Así, se afirma que es necesario desarrollar una epistemología social que investigue seriamente los patrones de interacción entre los agentes epistémicos (Goldman, 2004, 11).

Estos esfuerzos han sido valiosos. Sin embargo, autores como Gilbert, 2004; Kusch, 2002; Solomon, 1994; o Pettit, 1993; creen que la epistemología debe ir más lejos. En particular consideran que los aspectos sociales no son meros mediadores para alcanzar la racionalidad o cognición individual, sino que son parte constitutiva del conocimiento. Para diferenciar esta posición de la anterior nos referiremos a la primera como *epistemología social* y a la segunda como *epistemología colectiva o comunitaria*.⁵ Así lo haremos en virtud de que ésta última sostiene, como una de sus tesis centrales, que las entidades colectivas *son sujeto de conocimiento*.⁶

La epistemología social como mínimamente la caracterizamos suele estar emparentada con la idea de que el conocimiento es un fenómeno natural que involucra una interacción continua entre sujetos, y entre ellos y su entorno (Cf. Kornblith, 2001, 94). En esto coincidimos plenamente con ella. Sin embargo, discrepamos respecto de la necesidad e importancia de sostener que el individuo es el sujeto único y primario de conocimiento (Kitcher, 2002, 113). Esto es lo que llamamos el supuesto individualista de la epistemología.⁷ De acuerdo con la epistemología colectiva consideramos que éste último no sólo es innecesario, sino que dificulta una comprensión y caracterización adecuada del conocimiento.

⁵ Por falta de espacio no intentaremos discutir estas posibilidades ni sus virtudes o defectos. Para una muestra de las semejanzas y desemejanzas entre la epistemología social y la colectiva, Cf. Lackey, 2014.

⁶ Incluso, en esta vertiente llega a decirse que el colectivo es el sujeto primario de conocimiento (Cf. Solomon, 1994). Esta tesis puede entenderse de distintas maneras; por ejemplo puede querer decir que (i) aquél tiene prioridad explicativa con respecto a los individuos o (ii) las interacciones sociales son constitutivas del conocimiento.

⁷ Podría afirmarse que el supuesto al que llamamos individualista es más bien un personalista. No tendríamos problema en conceder este punto. Sin embargo, hemos decidido llamarle “individualista” porque a él subyace un individualismo tanto metodológico como ontológico. Desgraciadamente en este artículo no tendremos espacio para discutir o defender este punto.

Antes de argumentar a favor de estas ideas examinaremos brevemente un modelo que captura algunas tesis importantes de la epistemología social y expondremos uno de los argumentos en que se sostiene el supuesto individualista.

2.1. *El modelo individualista*

Para ilustrar una versión sofisticada de una *epistemología social* comprometida con el supuesto individualista antes mencionado consideremos el modelo desarrollado por Distmarsch, van der Howek y Kooi (2007), con base en el propuesto por van Benthem, van Eijck y Kooi (2005).

En este modelo se distinguen por lo menos dos maneras en que el conocimiento del grupo (o del colectivo) se puede relacionar con el conocimiento que poseen los miembros del grupo. La primera y más simple es la que suele llamarse *conocimiento común*. Bajo esta concepción, cuando decimos que, por ejemplo, el equipo sabe que el partido será difícil, no queremos decir más que *todos y cada uno de los individuos que forman* el equipo saben que el partido será difícil, además de que todos saben que todos saben y que todos saben que todos saben que saben, etc.⁸

Algunas veces, sin embargo, según esta misma concepción, cuando decimos que *los x* saben algo no queremos decir que *todos y cada uno de los x* de hecho lo saben, sino más bien que entre todos tienen la información suficiente para llegar a saberlo. Para distinguirlo del primer caso, llamaremos a este tipo de conocimiento, *conocimiento distribuido*.⁹

Esta diferencia puede ilustrarse a través de un breve análisis del popular juego “¿Quién es el culpable?”. El objetivo del juego es encontrar a un (supuesto) homicida. Al iniciar nadie (ninguno de los

⁸ Esta noción del *conocimiento común* se emparenta de cerca con cierto modo de entender lo que es una acción o una intención conjunta y lo que es una convención. Ella, junto con los análisis de estas últimas nociones, han encontrado mucho apoyo en un número importante de autores, entre otros Cf. Hintikka, 1962; Lewis, 1969; Bratman, 1993; Kutz, 2000.

⁹ Es importante que no se confunda esta noción de *conocimiento distribuido* con la idea que han defendido autores como Hutchins, 1995, Nardi, 1995 o Martínez, 2003, según la cual el conocimiento no tiene una ubicación geográfica específica, sino que está distribuida entre los agentes, el entorno y los aparatos (en caso de haberlos).

jugadores) sabe quién es el culpable. Ese conocimiento, sin embargo, está potencialmente disponible para (todos y cada uno de) los jugadores a lo largo de todo el juego en dos sentidos: (a) cada uno de ellos tiene conocimiento parcial de quién no es el culpable (al inicio se entregan unas tarjetas en las que esta información está contenida y cada quien puede mirar solamente aquellas que le fueron entregadas) y; (b) si cada jugador comunicara a los demás este conocimiento parcial, cualquiera podría llegar a saber quién es el culpable. En otras palabras, si se compartieran públicamente los conocimientos parciales, el resultado sería un conocimiento común. Si todos supieran lo que los demás saben sobre quién no es el culpable, al final todos sabrían quién es el culpable. Mientras no se compartan dichos conocimientos, sin embargo, el conocimiento común sólo es potencial. En ese caso, decimos que aunque ningún miembro del grupo sabe quién es el culpable, dicho conocimiento está distribuido en el grupo.

El modelo individualista considera que el “descubrimiento” que tendría lugar si efectivamente cada jugador comunicara a los demás su conocimiento parcial sería “grupal” porque está construido a partir de un *fondo común* de conocimientos individuales del grupo. Nótese que si bien esta descripción del juego involucra la idea de que el conocimiento en cuestión es públicamente verificable (es decir, la información pertinente que hace verdaderas las creencias individuales de los sujetos está, al final del juego, disponible para todos del mismo modo), esto no significa que el conocimiento distribuido pueda atribuirse al grupo *qua* grupo. Este conocimiento distribuido es la suma de los pedacitos de conocimiento que tiene *cada* jugador y, por tanto, a la hora de atribuir ese conocimiento, lo correcto será, desde esta perspectiva, atribuirlo a cada uno de los sujetos que contribuyó con pedazos de información.

Una idea subyacente a este tipo de planteamiento es que el conocimiento grupal está distribuido en el grupo de tal manera que el conocimiento personal puede modelarse como un recurso cuya disponibilidad es negociable. Desde esta perspectiva, toda persona que sabe algo posee un recurso (un conocimiento) que puede compartir, intercambiar y negociar con otras personas. Bajo este modelo de conocimiento, decir que *se sabe* quién es el culpable es decir que “el grupo sabe quién es el culpable” y esta última aseveración debería ser entendida como una que trata acerca de la suma de las creencias de cada individuo. El conocimiento distribuido es primariamente algo personal (es decir, todo lo que se sabe descansa en última instancia en algo que

los individuos particulares saben) y cuya dimensión social se deriva exclusivamente de su comunicabilidad y/o negociabilidad. Dicho de otro modo, el conocimiento es social sólo en tanto que los individuos podemos comunicarlo y/o negociarlo entre nosotros.

Si bien reconocemos que la contribución que ha hecho la epistemología formal a la comprensión de la dimensión social del conocimiento es sustancial y valiosa, también consideramos importante señalar que hay fenómenos epistémicos sociales de los cuales este tipo de teorías no puede dar cuenta. Para este fin es necesario ir más allá del paradigma individualista que ha sido dominante en la epistemología contemporánea. El paso clave para superar este paradigma individualista es cuestionar un supuesto fundamental en ésta última, a saber, que el conocimiento es un estado mental.

2.2. *El conocimiento como un estado mental*

Tal vez la razón central por la que se ha pensado que el conocimiento es fundamentalmente un fenómeno individual es que, para muchos filósofos contemporáneos, éste involucra necesariamente estados mentales y como tal pertenece sólo a aquellas entidades que tienen mente. Si suponemos, como la vasta mayoría de filósofos y psicólogos actualmente lo hacen, que las creencias son estados mentales y que el conocimiento implica (al menos) una creencia, entonces podemos concluir que el conocimiento implica un estado mental (Cf. Nagel, 2013). Si no queremos comprometernos con una ontología que sospechosamente postule la existencia de mentes colectivas o de *súper* mentes, tenemos que aceptar que sólo los sujetos individuales tienen mentes. Dado que sólo las entidades con mente pueden conocer podemos concluir que sólo los individuos son portadores de conocimiento (o, en palabras llanas, sólo los individuos saben que algo es el caso).

En términos generales el argumento a favor del supuesto individualista es el siguiente: si conocer implica estar en un estado mental de cierto tipo, entonces dado que es poco verosímil pensar que haya alguna entidad que no sea un sujeto individual que tenga una mente es poco verosímil también pensar que exista una entidad que no

sea un sujeto individual que se encuentre en estados mentales y, por tanto, que conozca.¹⁰

Una noción de conocimiento como esta nos lleva a aceptar que sólo es posible responder a la pregunta de cuándo cualquiera de nuestras aseveraciones o teorías, los resultados de nuestras indagaciones o investigaciones, etc. constituyen conocimiento si antes respondemos a la pregunta de si hay alguien (una persona) que cree que dichas aseveraciones, teorías, etc. son verdaderas o que se encuentra en un estado mental de cierto tipo con respecto a ellas. La idea central es que ese estado mental es creído o detentado por uno o más individuos, pero en última instancia le pertenece o está en posesión de *cada uno de ellos*. En otras palabras, frente a la pregunta “¿quién conoce?” sólo hay una respuesta legítima, a saber, el sujeto individual. Desde nuestra perspectiva este supuesto le pone un *corsé* a cualquier teoría del conocimiento ya que le impide dar cuenta de cuestiones importantes como son las atribuciones colectivas de conocimiento. Es por esto que proponemos adoptar una perspectiva epistemológica distinta, una que no trate de explicar al conocimiento colectivo como conocimiento individual. Para defender esto último mostraremos que los intentos por dar cuenta del conocimiento colectivo bajo el supuesto de que el conocimiento es un tipo de estado mental nos enfrenta a un dilema irresoluble, del cual sólo podemos desembarazarnos si rechazamos dicho supuesto.

3. La epistemología colectiva

Una de las razones por las que la perspectiva que se sostiene en el supuesto individualista ha sido favorecida es que se ha pensado que una noción más social del conocimiento (esto es, una que considere posible afirmar que las entidades colectivas son sujeto de conocimiento) nos enfrenta al llamado dilema de las “mentes grupales”. Una formulación del mismo es la siguiente: si la mente de un grupo no es nada más allá de la colección de las mentes individuales y los procesos grupales a través de los que interactúan, apelar a mentes grupales parece superfluo.

¹⁰ El del texto es sólo uno de los argumentos que puede ofrecerse para afirmar que el sujeto primario y único de conocimiento es el individuo. Algunos modos interesantes de rechazar esta idea podrían tener que ver, por ejemplo, con la idea de que las creencias no son estados mentales (Cf. Russell, 1948) o con la idea de que el conocimiento no implica un (ningún) estado mental (ésta es la alternativa que exploraremos más adelante).

Sin embargo, si la mente del grupo está más allá de todas estas cosas, entonces o bien su existencia supone la de algo tan inverosímil como una conciencia colectiva,¹¹ o bien su postulación implica una versión colectiva del dualismo mente-cuerpo.¹² Pero si aceptamos esto último, entonces deberíamos preguntarnos cómo es que una mente grupal puede ejercer alguna influencia causal en los miembros individuales del grupo.

Se afirma entonces que dado que ambos lados del dilema parecen inaceptables o requieren de una argumentación poco parsimoniosa para sostenerse, debemos preferir un análisis del conocimiento colectivo en términos del individual. Nótese que el planteamiento del dilema en su versión epistémica presupone que el conocimiento está en la mente de alguien y, en este sentido, que el conocimiento es o implica un estado mental. Así, un argumento del siguiente tipo puede usarse para apoyar el individualismo epistémico: (1) las creencias son estados mentales; (2) el conocimiento implica (al menos) una creencia; (3) así, el conocimiento implica (al menos) un estado mental; (4) sólo los individuos se encuentran en estados mentales; (5) por lo tanto, sólo los individuos tienen conocimiento.¹³

Hay diversas vías para atacar este argumento. Las más directas son las siguientes: afirmar que el conocimiento no implica un estado mental y, con ello, negar la tercera premisa; o rechazar su cuarta premisa y

¹¹ Jung (1936) fue uno de los primeros en hablar de conciencia colectiva. Si bien él no la postulaba como una entidad de naturaleza metafísica peculiar, muchos filósofos consideran que apelar a algo de este tipo infla nuestra ontología de manera innecesaria. Searle (1995), por ejemplo, considera que sostener la idea de que puede haber una “conciencia colectiva” puede llevarnos a postular algo tan inverosímil como “un mundo espiritual hegeliano” (Searle, 1995, 25). Recientemente algunos autores han defendido la idea de la mente grupal y argumentan que esta no infla la ontología innecesariamente ni nos compromete con entidades metafísicamente sospechosas, p.ej., Theiner, 2008; Brooks, 2006. Para otras versiones del dilema, Cf. Rupert, 2011, o Tollesen, 2006.

¹² Cf. Theiner, 2010; O'Connor, 2010.

¹³ Esta misma posición se sostendría si, como Williamson (2000), creyésemos que el conocimiento es un estado mental, pero no una creencia. El argumento sería más directo pues no requeriría de las premisas (1) y (2). Así, con modificaciones leves puede servir para apoyar cualquier epistemología individualista que suponga que el conocimiento implica un estado mental. Una versión análoga del mismo puede verse en Searle (1995).

sostener que no sólo los individuos se encuentran en estados mentales. Margaret Gilbert (2004) ofrece un argumento para esta última estrategia; nosotros preferimos la primera. Si bien ambas vías se inscriben en el marco de una *epistemología colectiva*, la de Gilbert termina por aceptar el segundo cuerno del dilema y, por tanto, tiene que encarar los problemas que están asociados a él. La primera vía, por otra parte, no soluciona el dilema, pero sí hace posible evitarlo. En lo que sigue reconstruiremos la defensa de Gilbert. Después presentaremos nuestra posición que hará uso de las ideas reveladoras y los ejemplos elocuentes de esta autora pero que evitará comprometerse con la idea de que el conocimiento implica algún tipo de estado mental.

3.1. *El conocimiento como estado mental colectivo*

Margaret Gilbert (2004) ofrece un argumento para mostrar que existen creencias colectivas, esto es, que hay creencias que pueden ser correctamente atribuidas a un grupo pero no así a un sujeto particular. Para plantear su posición ella la contrapone con un reduccionismo según el cual un grupo G cree que p si y sólo si (todos o) la mayoría de sus miembros creen que p . Ella mostrará que no es ni necesario ni suficiente que todos o la mayoría de los miembros de un grupo crean que p para que el grupo lo crea.

Gilbert nos invita a imaginar un caso de una votación formal para mostrar que es posible que la mayoría de los miembros de un grupo *no* crean que p y que, sin embargo, el grupo (*qua* grupo) crea que p . Cuando los miembros de un grupo participan en una votación formal tienen frente a sí un número definido de opciones sobre el cual deben opinar (tomar una decisión grupal). Es posible que ninguna de las opciones exprese una creencia de (alguno, todos, la mayoría) de los individuos que participan en la votación. Sin embargo, es común que quienes deciden participar en este tipo de procedimiento estén dispuestos a *aceptar* el resultado de la votación como la opinión (o la creencia) del grupo. Así, es posible que ninguno de los individuos en cuestión crea que p y, sin embargo, estén dispuestos a aceptar que G cree que p . En conclusión, no es necesario que la mayoría de los miembros de G crean que p para (poder) afirmar (legítimamente, e.e. significativamente) que G cree que p .

Por otro lado, es posible que (todos o la mayoría de) los miembros de G crean (personalmente) que p y que, sin embargo, no sea legítimo

atribuir la creencia de que *p* a *G*. Para hacer ver esto consideremos el caso de una corte. Ésta se enfrenta con un caso que no ha sido discutido colegiadamente. Cada uno de los miembros de la corte tiene (individualmente) una creencia acerca de cómo debería resolverse el caso. Todos podrían tener la misma creencia y cada uno podría saber que todos tienen una creencia al respecto. Que supieran o no que la creencia de cada uno es idéntica a la de todos los demás no es importante en este caso porque aun sabiéndolo esto no autoriza a ninguno de ellos (ni a ningún otro individuo fuera de la corte) a afirmar que la corte cree que el caso debe resolverse de ese modo. Así, que los miembros de *G* crean (individualmente) que *p* (aun bajo el supuesto de que dicha coincidencia de opiniones sea conocimiento común) *no* determina que *G* crea que *p*. En conclusión, no es suficiente que todos los miembros de *G* crean que *p* para afirmar legítimamente que *G* cree que *p*.

De acuerdo con nuestra autora, estos argumentos nos dan buenas razones para aceptar que las entidades colectivas pueden tener creencias. En otras palabras, las entidades colectivas (grupos, colectivos, instituciones, etc.) pueden encontrarse en estados mentales. Esta conclusión es la negación de la premisa (4) del argumento antes presentado, con lo cual sirve para rechazar el supuesto individualista epistemológico. Para transformar este argumento en una razón a favor de la idea de que una entidad colectiva sabe cosas (o tiene conocimiento) bastaría aceptar que el conocimiento es (o implica) una creencia colectiva. Así, si *G* cree (colectivamente) que *p* y *p* constituye conocimiento, podemos sostener que *G* sabe que *p*.

Esta manera de plantear una epistemología colectiva es interesante. Sin embargo, no es claro que tenga una salida verosímil al dilema de las mentes grupales¹⁴ y a veces parece requerir una ontología innecesariamente compleja o poblada. Algunos simpatizantes con la

¹⁴ En algunos textos Gilbert simplemente acepta que existen mentes colectivas (p.ej., Gilbert 1992, 2002), otras veces busca evitar dicho supuesto apelando a la noción de *compromiso conjunto*. Su idea es que cuando éste se establece las partes actúan juntas como *un solo cuerpo* para alcanzar un fin determinado. En estos casos, las personas que expresan dicho compromiso actúan como portavoces que manifiestan las posiciones del grupo *qua* grupo. No analizaremos esta posición con más cuidado puesto que no es la que defendaremos.

propuesta de Gilbert¹⁵ sostienen que dichos problemas pueden evitarse si se analiza con cuidado el fenómeno que Gilbert describe a través de sus contraejemplos. Éste, afirman, es mejor capturado con la noción de *aceptación*.

En la literatura no hay un consenso respecto de cómo caracterizar las aceptaciones o su relación con la creencia. Stalnaker (1984), por ejemplo, piensa que creer algo es una manera de aceptarlo, mientras que Lehrer (1997) piensa que, por el contrario, aceptar algo es una manera de creerlo. Van Fraasen (1980) considera que son tipos distintos de fenómeno. La primera y la segunda posición implican, ambas, que las aceptaciones son estados mentales de cierto tipo; la última no se posiciona en este sentido. Por otro lado, la última y la primera caracterización permiten sostener que un sujeto puede aceptar algo que no cree y si Stalnaker tiene razón entonces lo contrario no es posible. La idea de que el fenómeno en que Gilbert sustenta su posición a favor del sujeto plural es mejor capturado apelando a la noción de aceptación tiene sentido si ésta se piensa como una actitud motivada por fines (prácticos o de otra índole)¹⁶ ya que los ejemplos que usa para hablar de creencia colectiva apuntan todos a la adopción de algún fin común que determina las acciones y los estados que los miembros del grupo llevarán a cabo o hacen suyos.

Más allá de si esto es el caso, lo que nos interesa averiguar es si las aceptaciones son estados mentales y si preferirlas sobre las creencias hace alguna diferencia respecto de su utilidad para rechazar el argumento antes exhibido a favor del individualismo epistémico. Si éstas son estados mentales, entonces no parece haber ventaja de una posición que las postule (con respecto a la original de Gilbert) frente al dilema de las mentes grupales.

Ahora bien, Cohen (1989) afirma que las aceptaciones son elementos que forman parte de una política de postular que algo es el caso con el fin de avanzar en la investigación respecto de si ese algo de hecho es el caso. Interesantemente este autor sostiene que las aceptaciones no necesariamente se “sienten verdaderas”, esto es, no parecieran tener el agarre psicológico que tienen las creencias, ni son susceptibles de ser verdaderas o falsas; las razones para adoptarlas son fundamentalmente heurísticas. En general se afirma que ellas son compromisos (colectivos

¹⁵ Cf. Wray, 2001; Meijers, 1999; Toumela, 1992.

¹⁶ Cf. Cohen, 1989; Bennett, 1990; Frankish, 2007.

y/o individuales) que se adquieren voluntariamente y que resultan de una ponderación de fines. En este sentido, las aceptaciones están vinculadas con procesos deliberativos que nos conducen a la elección de hipótesis, fines o estrategias para conducir y continuar con la indagación de la que probablemente hayan resultado.

La caracterización recién mencionada no parece suficiente para saber si las aceptaciones son o no estados mentales. Si pensamos las aceptaciones como compromisos entonces podemos hacer una lectura no mentalista de las mismas: los compromisos pueden hacerse por escrito, pueden plasmarse en el entorno, pueden establecerse verbalmente; es decir no necesitan estar localizados en la mente de ningún sujeto particular. Pueden ser vistos como parte de las representaciones (materiales o de otra índole) de estados de cosas que usamos para modular nuestra conducta y que contribuyen en la coordinación de recursos materiales y conceptuales y las múltiples acciones involucradas en la producción y transmisión de conocimiento (Cf. Eraña y Martínez, 2004).

Esta caracterización permite pensar que las aceptaciones no son estados mentales. Si es así, entonces su postulación podría apoyar no al argumento que niega la premisa 3 del argumento a favor del supuesto individualista, sino aquel que niega que el conocimiento sea un estado mental. En este sentido esta es una noción que nos será útil a la hora de plantear nuestra posición.

3.2. *El conocimiento no es un estado mental*

Antes de presentar las características que creemos tiene el conocimiento será útil hacer ver cómo es posible saber cosas sin que alguien en particular se encuentre en un estado mental que las represente. Aunque más adelante esto quedará más claro, por ahora queremos formular un argumento más específico que muestre que es posible saber cosas que no creemos. Éste nos permitirá afirmar que el conocimiento y la creencia son ítems de distinto tipo, o fenómenos de distinta clase.¹⁷

Para empezar vale la pena dedicar por lo menos unas líneas a excluir putativos casos de conocimiento sin creencia que poco o nada tienen

¹⁷ Muchos autores han sostenido esto antes que nosotros. Ejemplos de ello son Peirce, 1878, 1974; Husserl, 1999; Habermas, 1981; Marion, 2000; o Wilson, 1926. Éste último sostiene, por ejemplo, que “La creencia no es conocimiento y el hombre que sabe no cree en absoluto lo que sabe” (Wilson, 1926, 310).

que ver con el fenómeno que nos interesa. Consideremos el siguiente caso: Juan sabe qué son los unicornios, es decir, entre otras cosas sabe que (*p*) “los unicornios tienen alas, son cuadrúpedos y se parecen a los caballos”, sin embargo, Juan no cree que existan los unicornios y por lo tanto tampoco cree que tengan alas, sean cuadrúpedos y se parezcan a los caballos; en otras palabras no cree que *p*.

Aunque muy interesante en sí mismo, en este artículo no necesitamos ni queremos pronunciarnos respecto de este tipo de casos. En particular, no nos interesa dirimir el debate de si efectivamente quien sabe qué son los unicornios y además sabe que no existen cree tanto que *p* como que *no p*, o si por el contrario lo que cree es que algo que se expresa por enunciados como *p* pero cuyo contenido no corresponde al sentido literal de *p* sino a algo distinto (algo, no sobre unicornios, sino sobre la ficción de unicornios, por ejemplo).¹⁸ Dado que la controversia implicada por este tipo de casos no atañe al punto que queremos discutir en este apartado la dejaremos fuera y nos abocaremos a presentar otros casos que consideramos ejemplifican bien la posibilidad de saber algo sin creerlo.

Otros casos en el que algunos autores han creído encontrar conocimiento sin creencia pueden ilustrarse con el siguiente ejemplo. Supongamos que Juan es un fumador empedernido que no muestra ningún interés en detener su hábito. Juan sabe que (*q*) *fumar es dañino para la salud* porque ha tenido acceso a la mucha evidencia empírica que se ha ofrecido para mostrar que el tabaco (y el resto de sustancias que contienen los cigarros) juega un papel importante en la adquisición de cáncer de pulmón, de boca o insuficiencia pulmonar. Además él puede comprobar los efectos dañinos a su salud cuando fuma porque ha perdido capacidad olfativa y tose a menudo. Sin embargo, Juan no cree que fumar es dañino para la salud. Si Juan lo creyese, entonces actuaría conforme al contenido de su creencia, esto es, dejaría de fumar, o buscaría ayuda para hacer esto último o al menos mostraría interés

¹⁸ Esto es, podemos decir que Juan sabe que “en (una) ficción los unicornios tienen alas”, pero Juan cree que “fuera de la ficción (los unicornios no existen y por tanto) los unicornios no tienen alas”. En este caso el conocimiento de Juan es distinto de su creencia y, por tanto, no sirve para mostrar que es posible saber algo que no se cree. Estos ejemplos han sido ampliamente discutidos en la literatura filosófica, entre otros Cf. Quine 1948; Russell, 1948.

por ello.¹⁹ Este caso funciona muy bien si pensamos que las creencias son disposiciones para actuar o, al menos, que están vinculadas con la acción de un modo directo.²⁰

Finalmente, puede ser el caso que Juan sepa que (*r*) “*con toda acción ocurre siempre una reacción igual y contraria, de modo que las acciones mutuas de dos cuerpos siempre son iguales y dirigidas en sentido opuesto*”, pero que Juan no sólo no actúe ni esté dispuesto a hacerlo en conformidad con el contenido de *r*, sino que tampoco pueda llevar a cabo ninguna inferencia utilizando *r*, esto es, que no pueda usar la información contenida en dicha proposición para actuar, tomar decisiones, producir más conocimiento, llevar a cabo alguna operación cognitiva, etc. En este caso parecería difícil aceptar que Juan cree que *r*. Si esto es aceptado, entonces podemos afirmar que, independientemente de la noción de creencia que tengamos, es posible saber que algo es el caso pero no creerlo.

Estos argumentos ofrecen razones para pensar que la estrategia que hemos decidido explorar para defender una epistemología colectiva (a saber, una en la que no se conciba al conocimiento como un estado mental) es verosímil y más parsimoniosa que otras opciones disponibles. Como veremos en lo que sigue nuestra estrategia obliga a modificar la forma de estudiar y enfocar el conocimiento, pero escapa al dilema de las mentes grupales.

¹⁹ Este caso, como el anterior y los siguientes, es controversial. Podría sostenerse que se trata de un caso de debilidad de la voluntad. Sin embargo también podría decirse que si se acepta la noción de creencia subyacente al caso como lo presentamos arriba, entonces el problema de la debilidad de la voluntad no se presenta. Es claro que el argumento no es concluyente en ninguna dirección, pero no es lo que nosotros sostenemos; usamos el ejemplo para ilustrar la idea de que es posible afirmar que hay conocimiento sin creencia.

²⁰ Cf. Cohen, 1992; Stalnaker, 1984; Engel, 1998. Esta manera de concebir a la creencia está estrechamente vinculada con el “interpretacionismo” sostenido por Davidson (1984). Un modo distinto de concebir a la creencia pero igualmente influyente en el desarrollo de la epistemología contemporánea es aquel que sostiene que un estado mental es una creencia sólo si puede ser usado en inferencias para las que su contenido es pertinente. Entre los defensores de ésta última se encuentran Fodor, 1975, 1990; Millikan, 1995; Dretske, 1988; Cummins, 1996; y Burge, 2010.

4. Una epistemología material y colectiva

Peirce (1878) decía que el conocimiento es un ideal regulativo. Él creía que éste emergería de un debate crítico ilimitado que eventualmente generaría un consenso racional universal. Este autor nos da una pista. Nosotros queremos retomar la idea de fondo de su planteamiento: el conocimiento es parte de un proceso dialéctico y crítico que tiene como fin una mejor comprensión de la realidad para su transformación. Como actividad dialéctica es una actividad esencialmente social en el sentido de la epistemología colectiva; es decir, no se trata sólo de que la sociedad es un medio necesario para la transmisión de conocimiento, sino que es parte constitutiva del mismo. Esto no quiere decir que no haya criterios fijos para discernir los casos de conocimiento y los que no lo son, simplemente quiere decir que las relaciones sociales son fundamentales en la producción del conocimiento; el juez último acerca de qué sea conocimiento no serán los individuos ni las entidades colectivas, sino la relación entre éstas y el mundo.

Además, decían los pragmatistas que el proceso de la investigación –lo que aquí llamaremos el *proceso de conocer*– no tiene como objetivo llevarnos a adquirir nuevos (o corregidos) estados mentales (sean creencias u otros), sino que nos empuja hacia una mejor comprensión del estado de la cuestión de aquello que estamos investigando.²¹ Usamos estos planteamientos como punto de partida. Coincidimos en que es necesario estudiar al conocimiento desde la perspectiva de la investigación; desde una mirada que considere al conocer como el fenómeno de interés y al conocimiento como derivativo de éste. El conocer es un proceso colectivo constituido por un conjunto de actividades que tienen una dimensión material y objetiva cuyo resultado es el conocimiento. Éste último son los rastros que van dejando los procesos y el conjunto de actividades que constituyen al conocer y que quedan plasmados en la red social-material de la que forman parte tanto los individuos como las entidades colectivas.

El conocimiento entonces involucra acuerdos, es decir, aceptaciones colectivas. Éstas hacen posible el desarrollo de procesos y prácticas en tanto que son compromisos a actuar de cierta manera para alcanzar algún

²¹ Cf. Peirce, 1878, 1974; Dewey, 1938.

fin específico (por ejemplo, avanzar en la investigación para comprender cómo es la realidad). Dichos procesos son generalmente deliberativos y casi siempre forman la base para la acción colectiva (Corlett, 1996). Si el objetivo y el fin de la investigación es la comprensión, uno de los pasos requeridos para alcanzarla es discernir la realidad y esto parece requerir del acuerdo. Pero esto no es algo que ningún individuo por sí solo pueda lograr. Todo acuerdo es de una colectividad y, por tanto, todo conocimiento que se fundamenta en un acuerdo –como el conocimiento científico, por ejemplo– pertenece fundamentalmente a las colectividades. Esta manera de concebir al conocimiento deja en claro, a diferencia de la propuesta de Gilbert, que no es necesario postular mentes colectivas para sostener que un colectivo puede ser portador de conocimiento. De ahí que puede haber cosas que se separan, o que un grupo sepa, sin que nadie siquiera haya pensado en ellas (o sólo en un sentido potencial). Lo que se sabe está disponible para los individuos no porque se encuentre en reserva en alguna (o algunas) mentes, sino porque está inscrito en una red social-material configurada de tal manera que el conocimiento individual puede producirse cuando así se desee.²²

4.1. El elemento colectivo del conocer y del conocimiento

Mara Beller (1999) usa la noción de “polifonía” para dar cuenta del carácter social de la ciencia. Su idea es que las teorías científicas siempre son el eco de otras teorías, de diálogos múltiples, de voces diversas.²³ Este concepto y el análisis de esta autora de ciertos debates al interior de la física son muy útiles para soportar la noción de conocimiento que aquí hemos propuesto. Una de las conclusiones a las que ella llega es que las creencias o aceptaciones expresadas por los miembros de una comunidad científica son siempre el resultado de un proceso dialógico; es muy poco común (por no decir que nunca ocurre) que un individuo llegue a una conclusión respecto de algún desarrollo teórico sin encontrarse inmerso

²² Estas ideas podrían estar emparentadas con planteamientos contemporáneos de autores como Hutchins, 1995; o Lave y Wenger, 1991.

²³ Este concepto se deriva de la idea del teórico de la literatura Bakhtin (1994) quien sostenía que el discurso literario es casi siempre el eco de otros discursos. En este sentido no hay ideas geniales de un individuo, sino voces múltiples construidas sobre aceptaciones colectivas que generan cambios paulatinos que cuando se hacen patentes dan la apariencia de una novedad inusitada.

en una comunidad, sin hacer eco de las voces de los otros, sin dialogar y debatir con sus colegas. Es en este sentido, si queremos comprender el fenómeno del conocimiento debemos atender a los procesos a través de los cuales se producen aceptaciones de distintos tipos o se desperdigan ideas, postulados, teorías, etc.

La idea central es que la adquisición y producción de conocimiento involucra un proceso dialógico que implica un esfuerzo tanto personal como colectivo. Cada sujeto puede decidir de manera voluntaria participar más o menos activamente en dicho proceso. En este sentido podemos afirmar que el conocimiento colectivo tiene una dimensión voluntaria.²⁴ Pero también tiene una involuntaria: todos estamos involucrados en estos procesos lo queramos o no. Por ejemplo “ $2 + 2 = 4$ ” o “la tierra gira alrededor del sol” son cosas que simplemente sabemos. Esto es así porque siempre estamos (nacemos) inmersos en una comunidad. Éstas desperdigan prácticas, actividades, consensos, etc. y es en ellas donde se despliega el conocimiento que adquirimos voluntaria o involuntariamente. Desde nuestra perspectiva, el conocimiento es algo valioso que está en continua producción en la vida cotidiana.

Por otro lado, nuestra idea no es que el conocimiento sea un estado más primitivo o fundamental que la creencia o la aceptación, simplemente son ítems distintos. La búsqueda de explicaciones verosímiles y convincentes de ciertos fenómenos –la búsqueda misma de la verdad– es colectiva. Si pensamos que ésta es constitutiva del conocimiento, entonces queda claro no sólo que el conocimiento *no* es una creencia ni una aceptación, sino que es una labor colectiva compuesta de acciones y prácticas también colectivas. Es importante mencionar que nuestra propuesta no sostiene que la creencia o la aceptación no juegan un papel en el conocimiento, simplemente sostiene que la relación que hay entre estas cosas no es una relación de clase-subclase.²⁵ El conocimiento *no* es un tipo especial de creencia. Es más, el conocimiento *no* es un estado de ningún tipo.

²⁴ El conocimiento individual también puede serlo, pero mucho del que usa, aprovecha o posee un sujeto individual es involuntario.

²⁵ Lo que queremos decir es que una teoría del conocimiento como proceso no implica que no pueda hacerse referencia a creencias o a aceptaciones y, en este sentido, consideraremos que una de las labores del epistemólogo es la de comprender qué lugar tienen las creencias (o las aceptaciones) en el complejo social que es la producción de conocimiento.

Por otro lado, estamos de acuerdo con Philip Pettit (1993) en que la eficacia causal y epistémica de las aceptaciones depende, en gran medida, del modo como se llega a ellas y como se atrincheran. Desde la perspectiva de este autor, dicha eficacia requiere de un proceso deliberativo y racional, esto es, un proceso que posibilite confrontar aceptaciones presentes con las pasadas de modo que se mantenga la mayor consistencia diacrónica y sincrónica posible. Este proceso tiene lugar al interior de las entidades colectivas y, de este modo, éstas pueden ser consideradas como sujetos que aceptan colectivamente ciertos estados de cosas. Si esto es así, entonces, no sólo podemos afirmar que las aceptaciones no son estados mentales, sino que son actitudes atribuibles a entidades colectivas.

4.2. Materialismo y objetividad

En los modelos individualistas el conocimiento se encuentra o bien como contenido mental –en el conjunto de creencias de los individuos– o como contenido informativo de los mensajes que se intercambian los individuos. En este modelo un libro, por ejemplo, no es más que un medio de comunicación de algo que estuvo en la mente de alguien (quien lo escribió) y potencialmente disponible a las mentes de otros (los lectores). La dimensión material del conocimiento se reduce a la condición material de nuestros sistemas de comunicación. Es claro que este modelo no funciona para explicar la gran mayoría de los instrumentos científicos, ni siquiera dispositivos tan simples como un reloj o un calendario.

El calendario, por hablar de un caso muy sencillo, no comunica, esto es, no sirve para pasar cierto conocimiento de un sujeto a otro. Si hoy quiero saber qué día es tengo muchos mecanismos a mi disposición para averiguarlo. Puedo preguntar a alguien, puedo usar mi memoria de fechas pasadas y así calcular la fecha de hoy, o puedo simplemente consultar un calendario. Éste último es un mecanismo epistémico muy singular, ya que codifica cierto conocimiento disponible públicamente (dadas ciertas convenciones compartidas por cierta comunidad). En él puede verse claramente la dimensión material y social del conocimiento. El conocimiento codificado en un calendario –por hablar de este modo– no estaba (ni estuvo, ni está) en la mente de nadie. Si hoy sé que es viernes 7 de junio al ver mi calendario no es porque nadie me lo haya comunicado a través de él. No es porque el creador del calendario (si es

que hubo alguno -¿de quién estaríamos hablando? ¿del primer impresor? ¿de Julio César?) ya sabía, antes de mí, antes de hoy, que hoy sería 7 de junio y quería comunicarlo o ponerlo a disposición de quien necesitara este conocimiento. Es poco verosímil pensar que alguien involucrado con la creación del calendario haya considerado siquiera alguna vez la proposición de que hoy sea 7 de junio, mucho menos que la haya *creído*. Claramente, los instrumentos como los calendarios no comunican. Más aun, lo que aprendemos cuando aprendemos a usar un calendario no es, ni de manera potencial, el conjunto infinito de proposiciones “hoy es 7 de junio de 2015, mañana es 8 de junio de 2015, pasado mañana será 9 de junio de 2015, etc.” Lo que aprendemos es a usar una convención, a formar parte de una comunidad que tiene un compromiso a actuar de acuerdo con cierta descripción del mundo. Esto nos sumerge en un proceso dialógico respecto de ciertas prácticas ordinarias y epistémicas.

La objetividad de la que hablamos está vinculada con esa materialidad: no se trata sólo de que el conocimiento está públicamente accesible, sino de que responde a actividades que tienen una historia propia e independiente de los individuos que participan en ellas. Ésta se materializa en aparatos, instituciones, modos de relacionarse, etc. Desde nuestra perspectiva la investigación se guía por la búsqueda de comprensión, pero debemos evitar confundir ésta con la proyección de una idea a un hecho, suceso o fenómeno. Esto es, debemos evitar confundir nuestro deseo de que el mundo sea de cierto modo con el modo como el mundo es de hecho. Hay sucesos, hechos, fenómenos concretos y objetivos; éstos ocurren independientemente de nuestra conciencia o voluntad y las demarcan de ciertos modos sutiles. Al mismo tiempo éstas se proyectan a lo que hay en el mundo. Así, la comprensión es dialéctica: lo material, lo que hay en el mundo, se proyecta a la idea y ésta de regreso al mundo. Comprender es, entonces, captar aquello que *realmente* ocurre y ser capaz de traducirlo a una idea, a un mecanismo, a un instrumento. Esta materialización es parte del proceso del conocer.

5. Conclusiones

La teoría que aquí esbozamos busca evitar una distinción tajante entre las condiciones materiales para el conocimiento y el conocimiento mismo. Nuestra posición no implica ni que la gente no sepa nada, ni que no tenga sentido atribuir conocimiento a los individuos. Por el contrario, parte de los objetivos de cualquier teoría del conocimiento es explicar

qué sucede cuando se sabe algo y decir cuándo esto ocurre. Tampoco sostendemos que el conocimiento común y el conocimiento distribuido que ilustramos con el ejemplo del juego “¿Quién es el culpable?” no sean fenómenos genuinos. Simplemente rechazamos la tesis reduccionista de que esas son las únicas o las mejores maneras en que podemos concebir algún tipo de conocimiento grupal. Nosotros consideramos que estas explicaciones deberán ser derivadas de la explicación que se dé de que algo simplemente se sepa o de que un colectivo sepa que algo es el caso.

Demostrar esta dependencia no es fácil, pero algo que podría decirse al respecto es que el que una persona sepa algo se explica no por un logro epistémico de dicho individuo, sino por la manera en que dicho individuo está inserto en una red social-material donde hay cosas que se saben. En este tipo de explicación, el conocimiento es claramente situado y en vez de una justificación personal, lo que hace que exista el conocimiento es el propio entramado social. Frente a la pregunta de ¿cómo sé yo algo? Podríamos responder “porque me he enterado de lo que se sabe” o “porque he comprendido los motivos que mueven a un colectivo a actuar del modo como lo hace”. El conocimiento se hace, se produce y se divulga comunitariamente, lo cual no significa que no pueda usarse, descubrirse o aprovecharse individualmente. En consecuencia, tiene sentido afirmar que las relaciones sociales no sólo son causalmente necesarias para que la gente conozca, sino que son constitutivas del conocimiento (Cf. Sirtes, Bernhard Schmid, y Weber, 2011).

Finalmente, desde nuestra perspectiva, el conocimiento no se produce, ni se verifica, ni se divulga solo. Es la gente quien lo hace. Pero eso no nos hace sujetos de conocimiento. A lo más nos hace partícipes de la “aventura del conocimiento”. Como tales, nuestra responsabilidad es la de optimizar nuestra contribución a la misma. Cómo lograrlo es una de las preguntas que deberían guiar nuestra investigación epistemológica futura, una investigación que aquí empezamos a delinear y a la que nos gustaría nos acompañen a emprender en el futuro.

Referencias bibliográficas

- Adler, J. (2013). Epistemological Problems of Testimony. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, Edward N. Zalta (Ed.) <http://plato.stanford.edu/archives/spr2013/entries/testimony-episprob>

- Bakhtin, M. (1994, originalmente 1929). *Problems of Dostoevsky's poetics*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Beller, M. (1999). *Quantum Dialogue. The making of a revolution*. Chicago: Chicago University Press.
- Bennett, O. (1990). Why is belief involuntary? *Analysis* 50(2), 87-107.
- Bratman, M.E. (1999). *Faces of Intention*. Cambridge, Mass: Cambridge University Press.
- (1993). Shared Intention. *Ethics* 104(1), 97-113.
- Brooks, D.H.M. (2006). Group Minds. *Australasian Journal of Philosophy* 64(4), pp. 456-470.
- Brown, J. (1989). *The rational and the social*. Nueva York: Routledge.
- Burge, T. (2010). *Origins of objectivity*. Oxford: Oxford University Press.
- Coady, C.A.J. (1992). *Testimony: A philosophical study*. Oxford: Oxford University Press.
- Cohen, L.J. (1992). *An Essay on Belief and Acceptance*. Oxford: Clarendon Press.
- (1989). Belief and Acceptance. *Mind* XCVIII (391), 367-389.
- Corlett, A.J. (1996). *Analyzing Social Knowledge*. Maryland: Rowman and Littlefield Publishers.
- Cummins, R. (1996). *Representations, targets, and attitudes*. Cambridge, Mass: The MIT Press.
- Davidson, D. (1984). *Inquiries into truth and interpretation*. Oxford: Clarendon.
- Descartes, R. (1641/1987). *Meditaciones Metafísicas y otros Textos*. E. López y M. Graña (Trads.) Madrid: Gredos.
- Dewey, J. y Poulos, K.E. (1938). *Logic: the Theory of Inquiry*. J. A. Boydston (Ed.) Illinois: Southern Illinois University Press.
- Dretske, F. (1988). *Explaining behavior*. Cambridge, Mass: The MIT Press.
- (1981). *Knowledge and the Flow of Information*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Engel, P. (1998). Believing, holding true, and accepting. *Philosophical Explorations* 1(2), 140-151.
- Eraña, A. y Martínez, S. (2004). The heuristic structure of scientific knowledge. *Journal of Cognition and Culture* 4(3), 701-729.
- Fodor, J. (1990). *A theory of content*. Cambridge, Mass: The MIT Press.
- (1975). *The language of thought*. Nueva York: T. J. Cromwell.
- Fuller, S. (2008). Standing Up For What you Don't Believe. *The Philosophers' Magazine* 41.
- Frankish, K. (2007). Deciding to believe again. *Mind* 116(463), 523-548.

- Gilbert, M. (2004). Collective epistemology. *Episteme* 1(2), 95-107.
- (2002). Belief and acceptance as features of groups. *Protosociology* 16, 35-69.
- (1992). *On Social Facts*. Princeton: Princeton University Press.
- Goldman, A.I. (2004). Group knowledge versus group rationality. *Episteme* 1(1), 11-22.
- (1999). *Knowledge in a Social World*. Oxford: Clarendon Press.
- (1995). Social epistemology, interests, and truth. *Philosophical Topics* 23(1), 171-187.
- (1987). Foundations of social epistemics. *Synthese* 73(1), 109-144.
- Haack, S. (1996). *Science as social? -yes and no*. Netherlands: Springer.
- Habermas, J. (1981). *Theorie des kommunikativen Handelns*. Frankfurt: Shurkamp.
- Hintikka, J. (1962). *Knowledge and Belief*. Ithaca, N.Y: Cornell University Press.
- Husserl, E. (1999). *Cartesian Meditations: An introduction to phenomenology*. D. Cairns (Trad. Al inglés). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Hutchins, E. (1995). *Cognition in the Wild*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
- Jung, C.G. (1936). *The concept of the collective unconscious*. Collected Works 9.1.
- Kitcher, P. (2002). Contrasting conceptions of social epistemology. En *Knowledge and inquiry: readings in epistemology*. (438-461). Ontario: Broadview Press LTD.
- (1990). The division of cognitive labor. *The journal of philosophy* 87(1), 5-22.
- Kornblith, H. (2001). *Knowledge, Belief and Character*. Boston: Rowman & Littlefield.
- (1994). A conservative approach to social epistemology. En F.F. Schmitt (Ed.) *Socializing Epistemology: The social Dimensions of Knowledge*. Boston, Mass.: Rowman & Littlefield.
- Kusch, M. (2002). *Knowledge by agreement: The programme of communitarian epistemology*. Oxford: Oxford University Press.
- Kutz, C. (2000). Acting together. *Philosophical and Phenomenological Research* 61(1), pp. 1-31.
- Lackey, J. (ed.) (2014). *Essays in Collective Epistemology*. Oxford: Oxford University Press.
- (2011). Acquiring knowledge from others. En *Social Epistemology. Essential Readings*. A.I. Goldman y D. Whitcomb (Eds.) (71-91). Oxford: Oxford University Press.

- Lackey, J. y Sosa, E. (Eds.) (2006). *The epistemology of testimony*. Oxford: Oxford University Press.
- Laudan, L. (1984). The pseudo-science of science? En *Scientific rationality: The sociological turn*. (41-73). Netherlands: Springer.
- Lave, J. y Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, Mass.: Cambridge University Press.
- Lehrer, K. (1997). *Self Trust: A Study of Reason, Knowledge and Autonomy*. Oxford: Oxford University Press.
- Lewis, D. (1969). *Convention: A Philosophical Study*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Marion, M. (2000). Oxford Realism: Knowledge and Perception. *British Journal for the History of Philosophy* 8, 299-338.
- Martínez, S. (2003). *Geografía de las Prácticas Científicas: Racionalidad, Heurística y Normatividad*. México: UNAM.
- Mathiesen, K. (2006). The epistemic features of group belief. *Episteme* 2(3), 161-175.
- Meijers, A. (1999). Believing and accepting as a group. En *Belief, Cognition and the Will*. A. Meijers (Ed.) (59-71) Tilburg: Tilburg University Press.
- Millikan, R. (1995). *White queen psychology and other essays for Alice*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- Nagel, J. (2013). Knowledge as a mental state. En *Oxford Studies in Epistemology*. Vol. 4. T. Szabó Gendler y J. Hawthorne (Eds.) Oxford Scholarship Online. DOI:10.1093/acprof:oso/9780199672707.001.0001
- Nardi, B.A. (1995). *Studying Context: A comparison of activity theory, situated action models, and distributed cognition*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- Peirce, C.S. (1974). The fixation of belief. En *Collected papers of Charles Sanders Peirce*. C. Hartshorne y P. Weiss (Eds.) Cambridge, Mass.: Belknap Press.
- (1878). How to Make Our Ideas Clear. *Popular Science Monthly* 12, 286-302.
- Pettit, P. (1993). *The Common Mind*. Oxford: Oxford University Press.
- Popper, K. (1969). *The Open Society and its Enemies*. Londres: Routledge & Kegan Paul.
- Rupert, R.D. (2011). Empirical arguments for group minds: A critical appraisal. *Philosophy Compass* 6(9), 630-639.
- Russell, B. (1948). *Human Knowledge. Its scope and limits*. Oxon, U.K.: Routledge.

- Schwitzgebel, E. (2015). Belief. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, Edward N. Zalta (Ed.) <http://plato.stanford.edu/entries/belief/>
- Searle, J.R. (1995). *The construction of Social Reality*. Nueva York: Simon and Schuster.
- Sirtes, D., Berhnard Schmid, H., y Weber, M. (2011). Introduction. En *Collective Epistemology*. Bernhard Schmid, H., Sirtes, D., y Weber, M. (Eds.) Transaction Books. Rutgers University.
- Solomon, M. (1994). A more social epistemology. En *Socializing Epistemology*. F.F. Schmitt (Ed.) (217-233). Boston, Mass.: Rowman & Littlefield.
- Stalnaker, R. (1984). *Inquiry*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.
- Theiner, G. (2010). The emergence of group cognition. En *Emergence in Science and Philosophy*. A. Corradini y T. O'Connor (Eds.) (78-117). Nueva York: Routledge.
- (2008). *From Extended Minds to Group Minds. Rethinking the Boundaries of the Mental*. Tesis doctoral. Universidad de Indiana.
- Tollefson, D. (2006). From extended mind to collective mind. *Cognitive Systems Research* 7(2-3), 140-150.
- (2003). Rejecting rejectionism. *Protosociology* 18(19), 389-405.
- Toumela, R. (1992). Group Beliefs. *Synthese* 91(3), 285-318.
- Van Benthem, J., van Eijck, B. & Kooi, B. (2005). *Common knowledge in update logics*. TARK 2005.
- Van Ditmarsch, H., Van der Hoek, W. & Kooi, B. (2007). *Dynamic Epistemic Logic*. Dordrecht: Springer.
- Van Fraasen, B. (1980). *The Scientific Image*. Oxford: Clarendon Press.
- Vanderschraaf, P. & Sillari, G. (2009). Common Knowledge. *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, Edward N. Zalta (Ed.) <http://plato.stanford.edu/archives/spr2009/entries/common-knowledge/>
- Velleman, D.J. (1997). How to share an intention. *Philosophy and Phenomenological Research* LVII(1), 7-28.
- Williamson, T. (2000). *Knowledge and its limits*. Oxford, U.K: Oxford University Press.
- Wilson, C. (1926). *Statement and Inference with other Philosophical Papers* (2 vols.). Oxford: Clarendon Press.
- Wray, B. (2007). Who has Scientific knowledge? *Social Epistemology* 21(3), 337-347.
- (2001). Collective Belief and Acceptance. *Synthese* 129, 319-333.

