

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

EL ESTATUTO EPISTÉMICO DE LA CREENCIA

PRESENTADA COMO UNO DE LOS REQUISITOS PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADO EN FILOSOFÍA

PRESENTA:

IVÁN RODRÍGUEZ MARTÍNEZ

ASESOR: LIC. HUGO ENRIQUE SÁNCHEZ LÓPEZ

PROYECTO DGAPA IN401016

MÉXICO D.F., CD. UNIVERSITARIA, 2016



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Para la elaboración de mi tesis de licenciatura he recibido ayuda de diferentes fuentes. La principal ha sido sin duda alguna mi asesor el Lic. Hugo Enrique Sánchez López, quien dedicó incontables horas a la revisión de los diferentes documentos que poco a poco dieron forma a esta tesis. Agradezco profundamente la importancia que le dio a este proceso y el empeño con el que me asesoró desde la primera vez que tratamos el tema.

De igual modo, me siento agradecido con mis otros cuatro sinodales, quienes no sólo aceptaron leer y comentar mi tesis, sino que de hecho le dieron la seriedad suficiente como para discutir conmigo en varias ocasiones. Me considero afortunado de que la Dra. María de Lourdes Valdivia Dounce haya leído, comentado, discutido personalmente mi tesis y aceptado ser parte de mi sínodo. Agradezco a la Dra. María del Carmen Rosario Silva Álvarez por haber tomado con la profesionalidad que tomó la mi revisión de tesis, pues esto hizo que mejorara sustancialmente. Me alegro de que el Mtro. Carlos Alberto Romero Castillo haya aceptado ser mi sinodal, pues aprendí mucho con los comentarios y consejos que dio en las distintas revisiones de mi texto; desde que se sumó a mi proceso de titulación sus aportes fueron de gran ayuda. Finalmente, quiero agradecer al Dr. Cristian Alejandro Gutiérrez Ramírez, quien aun teniendo una agenda sumamente ocupada, aceptó ser mi sinodal, leyó y comentó mi tesis, y me ayudó cada vez que se lo pedí. A todos mis sinodales, muchas gracias.

También quiero agradecer al proyecto *Individuación en semántica, metafísica y epistemología* con clave IN401016 perteneciente al PAPIIT y que está a cargo de la Dra. María de Lourdes Valdivia Dounce. En este proyecto se leyó mi

trabajo en varias ocasiones y se me ayudó muchísimo a mejorar y corregir mis ideas. Muchísimas gracias a todos y cada uno de los integrantes de este proyecto.

Por último, gracias a quienes alguna vez se hayan interesado aunque sea un poco por lo que trabajé en esta tesis, gracias a todos los que leyeron alguno de mis muchos borradores, gracias a quienes los comentaron, gracias a quienes discutieron conmigo y gracias a quienes me ayudaron de una u otra manera a realizar este trabajo.

Índice

Introducción.....	6
Capítulo 1: El análisis clásico: las condiciones necesarias y suficientes para el conocimiento.....	8
1.1. Distintas clases de conocimiento: el conocimiento de habilidades, el conocimiento por familiaridad y el conocimiento proposicional.....	8
1.2. Las condiciones del análisis clásico del conocimiento.....	9
1.2.1. La condición de verdad.....	10
1.2.2. La condición de creencia.....	11
1.2.3. La condición de justificación.....	11
1.3. Los contraejemplos tipo Gettier.....	12
1.3.1. La estructura de los contraejemplos tipo Gettier.....	14
1.4. La utilidad del análisis clásico del conocimiento.....	15
1.4.1. Defensa de la necesidad de la condición de verdad.....	16
1.4.1.1. El argumento del ejemplo paradigmático.....	17
1.4.2. Defensa de la necesidad de la condición de justificación.....	19
1.4.2.1. La intuición anti-suerte epistémica y el problema de la arbitrariedad.....	19
1.4.2.2. Defensa por reducción al absurdo.....	21
1.5. Observaciones sobre las defensas a que las condiciones de verdad y justificación son condiciones necesarias para el conocimiento.....	22
Capítulo 2: Argumentos en contra de la tesis de la implicación.....	24
2.1. La tesis de la implicación.....	24
2.2. Contraejemplos a la tesis de la implicación.....	24
2.2.1. Test de historia.....	25
2.2.2. Contraejemplos de Myers-Schulz y Schwitzgebel.....	27
2.2.3. Esquema de contraejemplo de Carolyn Black.....	34
2.3. Argumentos en contra de la tesis de la implicación.....	34
2.3.1. Ataque a la idea de que el conocimiento es una creencia privilegiada.....	35
2.3.1.1. No es necesario hablar de creencia en las declaraciones fallidas de conocimiento.....	35
2.3.1.2. La reducción al absurdo de Ring.....	37
2.3.1.3. La evaluación de Black.....	39
2.4. El argumento de la diferencia semántica.....	39
2.4.1. El argumento de la diferencia conceptual.....	40
2.4.2. Black con el argumento de la diferencia semántica.....	41
2.5. El argumento lingüístico.....	42
2.6. El argumento de la diferencia gradual.....	43

2.7. Respuestas a algunas razones a favor de la tesis de la implicación.....	45
2.7.1. Respuesta a las analogías de Lehrer.....	45
2.7.2. Respuesta al argumento de Lehrer.....	46
2.7.3. El test de conocimiento de Black.....	48
2.8. Observaciones finales sobre las ataques a la tesis de la implicación.....	48
Capítulo 3: Respuestas a los ataques hacia la tesis de la implicación.....	49
3.1. Respuestas de Armstrong a las objeciones contra la tesis de la implicación.....	49
3.2. Respuestas al argumento lingüístico.....	56
3.2.1 Respuesta de Lehrer al argumento lingüístico.....	61
3.3. Respuesta de Lehrer al contraejemplo de Radford.....	64
3.4. Prueba de Lehrer en favor de la tesis de la implicación.....	66
3.5. Respuesta a la no necesidad de hablar de creencia en las declaraciones fallidas de conocimiento.....	68
3.6. Respuesta a la reducción al absurdo de Ring.....	69
3.7. Respuesta al argumento de la diferencia semántica.....	70
3.8. Respuesta al argumento de la diferencia conceptual.....	71
3.9. Observaciones sobre los ataques de Black a las analogías en favor de la tesis de la implicación.....	72
3.10. Respuesta al test de conocimiento de Black.....	73
3.11. Respuesta al argumento de la diferencia gradual.....	74
3.12. La creencia disposicional.....	75
3.12.1. Ataque a los contraejemplos a la tesis de la implicación por medio de la creencia disposicional.....	76
3.13. Alief/Preencia.....	78
3.13.1. Preencia y conocimiento.....	80
3.13.2. La preencia contra los contraejemplos a la tesis de la implicación.....	82
Conclusiones.....	84
Bibliografía.....	86

Introducción

Una de las más grandes tareas en epistemología —si no es que la más grande— ha sido la de tratar de responder a la pregunta “¿qué es el conocimiento?”. Desde los pasos más tempranos de la filosofía se ha intentado dilucidar qué es el conocimiento, y podemos pensar que Platón fue el primero que trató de determinar la naturaleza misma del conocimiento, sin embargo, y como es de imaginarse, no fue el único que lo intentó. Algunos de los filósofos más reconocidos en la historia trabajaron sobre lo que el conocimiento es; personas como Descartes, Hume, Kant, Russell, Gettier, Lehrer y Armstrong (por mencionar sólo algunos) han brindado grandes aportes al entendimiento filosófico sobre lo que es el conocimiento.

Es por lo anterior que grandes investigaciones filosóficas han girado en torno al conocimiento y sus conceptos asociados. Por ejemplo, tenemos una vasta investigación sobre lo que es la justificación —noción epistémica que, de acuerdo con el análisis clásico del conocimiento, es condición necesaria para el conocimiento. También tenemos, quizá un poco paralelamente a las investigaciones epistemológicas, importantes trabajos sobre lo que es la verdad —noción que también es presentada por el análisis clásico como condición necesaria para el conocimiento—.

Sin embargo, y pese a que es un concepto fuertemente ligado al conocimiento, no tenemos tantos aportes cuando hablamos de creencia. Es por esto que he decidido hacer mi tesis de licenciatura sobre la última condición mostrada por el análisis clásico del conocimiento.

Esta tesis constará de tres capítulos: en el primero hablaré del análisis clásico del conocimiento y cada una de las condiciones que este da, las cuales, de acuerdo con el análisis, son condiciones conjuntamente suficientes e individualmente necesarias para el conocimiento, además realizaré unas breves defensas tanto de que la verdad como de que la justificación son condiciones necesarias para el conocimiento; en el capítulo dos expondré las objeciones que se han presentado en contra de la *tesis de la implicación* o de que la creencia sea condición necesaria para el conocimiento; en el tercer y último capítulo responderé

a las objeciones del capítulo dos y defenderé que la tesis de la creencia es condición necesaria para el conocimiento.

Capítulo 1

EL ANÁLISIS CLÁSICO: LAS CONDICIONES NECESARIAS Y SUFICIENTES PARA EL CONOCIMIENTO

1.1. Distintas clases de conocimiento: el conocimiento de habilidades, el conocimiento por familiaridad y el conocimiento proposicional

En la epistemología analítica, cuando se habla de conocimiento es usual distinguir entre *conocimiento de habilidades*, *conocimiento por familiaridad* y *conocimiento proposicional*.

En primer lugar, el conocimiento de habilidades es aquel conocimiento que consiste en saber realizar alguna actividad determinada, como saber conducir, saber escribir, saber operar alguna máquina, etc. Así, si digo que Pedro sabe utilizar un montacargas, entonces estoy hablando de conocimiento de habilidades: Pedro tiene la habilidad de manejar un montacargas.

En segundo lugar, el conocimiento por familiaridad es aquel que se refiere a conocer objetos o lugares. Por ejemplo, cuando decimos que conocemos a alguna persona o que conocemos algún lugar en particular, lo que decimos es que estamos familiarizados con estas personas o lugares. De esta manera, si digo que conozco a Juan o que conozco España, estaría afirmando que tengo conocimiento por familiaridad respecto a Juan o a España.

Por último, el conocimiento proposicional es el conocimiento que consiste en conocer proposiciones. Así, si dijera que Hugo conoce la proposición <Álvaro tiene 27 años> o que Hugo sabe que Álvaro tiene 27 años, estaría diciendo que Hugo tiene conocimiento proposicional.¹

¹ La posición más aceptada con respecto a la naturaleza de las proposiciones es que son objetos abstractos, y estos objetos abstractos son aquello que las oraciones declarativas expresan. Por ejemplo, la oración declarativa 'Los humanos son mamíferos.' expresa la proposición <Los humanos son mamíferos.>. Diferentes oraciones declarativas pueden expresar una misma proposición, por ejemplo 'Jorge carga a su hija' y 'La hija de Jorge es cargada por él' expresan la misma proposición.

En esta tesis me centraré en el conocimiento proposicional, es decir, en el conocimiento que se tiene sobre, justamente, proposiciones. Dado que la notación usual para decir que alguien tiene conocimiento proposicional sobre algo es **S** sabe que **p**, donde '**p**' está por una proposición dada cualquiera y '**S**' por un sujeto dado cualquiera, utilizaré precisamente esta notación cuando hable de conocimiento proposicional

1.2. Las condiciones del análisis clásico del conocimiento

Una de las principales actividades en teoría del conocimiento, y quizá a la que se le ha dado más importancia, ha sido la investigación sobre la naturaleza misma del conocimiento, para la cual se ha intentado determinar cuáles son las condiciones necesarias y suficientes que son requeridas para el conocimiento. El *análisis clásico* o *análisis tripartito del conocimiento* ha sido la vía típica que se ha usado para ofrecer las condiciones individualmente necesarias y conjuntamente suficientes para decir que alguien sabe algo en un momento dado; es por medio de este análisis que se ha entendido tradicionalmente al conocimiento.² La etiqueta de 'análisis clásico' es usada debido a que **Platón fue el primero en exponer este análisis**, no obstante Platón lo presentó de una manera un poco diferente a la actual: Platón presentó el análisis como opinión -la cual puede ser entendida como creencia- verdadera más logos; este logos puede verse como explicación, enumeración de razones o justificación.³

Antes de decir cuáles son las condiciones que el análisis establece, hablaré de lo que es una condición suficiente y una condición necesaria. El que el objetivo del análisis clásico sea determinar cuáles son las condiciones conjuntamente suficientes e individualmente necesarias para que un sujeto cualquiera sepa que **p**, quiere decir que lo que el análisis hace es brindar condiciones (en este caso tres) que de tenerse todas al mismo tiempo implicarían conocimiento, y tales que de

² En adelante simplemente hablaré de conocimiento para referirme al conocimiento proposicional, exceptuando aquellos puntos en los que yo mismo haga los señalamientos pertinentes.

³ Las referencias al análisis clásico del conocimiento en Platón las podemos encontrar en Teeteto 201d; Menón 98a y menos claramente en Banquete 202a.

faltar alguna de ellas (cualquiera que esta sea), entonces no habría conocimiento. Lo anterior es así, puesto que una condición suficiente –en este caso para el conocimiento– es aquella que una vez que se tiene o que es satisfecha, basta para implicar conocimiento; y una condición necesaria para el conocimiento es aquella que, si no se tiene o no es satisfecha, entonces no hay conocimiento.

Una condición suficiente y una condición necesaria no son lo mismo. Por un lado, una condición necesaria es aquella que, de no ser satisfecha, entonces aquello de lo que es condición no podrá darse. Dado esto, si una de las tres condiciones necesarias del conocimiento no es satisfecha, entonces no puede haber conocimiento. No obstante, esto no quiere decir que, si la condición necesaria es satisfecha, entonces aquello de lo que es condición, se dé. Por ejemplo, el ser deportista es condición necesaria para ser tenista, pero esto no quiere decir que si uno satisface la condición de ser deportista, entonces sea tenista. Por otro lado, una condición suficiente es aquella que, de ser satisfecha, aquello de lo que es condición, se dará. Tomando el caso anterior, tenemos que ser tenista es condición suficiente para ser deportista, así que si uno satisface la condición de ser tenista, entonces será deportista. Pero esto no significa que si la condición suficiente no se satisface, entonces aquello de lo que es condición no se dé, puesto que la condición suficiente nos dice que si es satisfecha, entonces se dará otra cosa; mas no dice que si no es satisfecha, entonces no se dará aquello de lo que es condición. Esto es claro en el caso que he estado usando, pues uno puede no satisfacer la condición de ser tenista y aun así ser deportista, por ser futbolista o corredor, digamos.

Una vez dicho lo anterior, haré explícitas las condiciones que el análisis establece. Las condiciones dadas en el análisis clásico de conocimiento son las siguientes: la condición de verdad, la condición de creencia y la condición de justificación.

1.2.1. La condición de verdad

La condición de verdad consiste en que si S sabe que p , entonces p es verdadera. Esto significa al menos dos cosas: en primer lugar, es suficiente que S sepa que p ,

para que p sea verdadera; en segundo lugar, razonando contrapositivamente, es necesario que p sea verdadera para poder saber que p . Es decir, la condición de verdad expresa que no se puede dar que tengamos conocimiento y que la proposición conocida no sea verdadera. Por ejemplo, si yo sé que Marte es un planeta, entonces es verdadero que Marte es un planeta.

1.2.2. La condición de creencia

La segunda condición del análisis clásico del conocimiento es la condición de creencia. Esta condición nos dice que si S sabe que p , entonces S cree que p . Es decir, el conocimiento implica creencia. Dicho con otras palabras: es suficiente saber que p para creer que p , y es necesario creer que p para saber que p . Así, si S no cree que p , entonces S no sabe que p . Una instancia de la condición de la creencia es la siguiente: dado que yo sé que nací en 1992, entonces creo que nací en 1992; no podría ser el caso que yo supiera que nací en el año 1992 y que no lo creyera.

1.2.3. La condición de justificación

La tercera condición del análisis clásico del conocimiento es la condición de justificación. Esta condición nos dice que nuestras creencias deben estar justificadas para que dichas creencias puedan ser consideradas conocimiento y no se queden simplemente en el mero estatus de creencia, es decir, es necesario que un sujeto S esté justificado en creer que p para poder saber que p ; en otras palabras, la condición expresa que si S creyera que p sin justificación alguna, entonces S no sabría que p .

Puesto que el análisis da tres condiciones que son conjuntamente suficientes para el conocimiento –es decir, implican conocimiento– e individualmente necesarias para el mismo –es decir, el conocimiento implica a cada una de estas tres condiciones–, se puede sostener con verdad que el análisis dice que si S sabe que p , entonces S cree justificadamente que p y p es verdadera; y que si S cree

justificadamente que p y p es verdadera, entonces S sabe que p . En resumen, S sabe que p si y sólo si S cree justificadamente que p y p es verdadera.

Pero, ¿el análisis clásico lograr determinar con éxito cuáles son las condiciones conjuntamente suficientes y necesarias para el conocimiento?

1.3. Los contraejemplos tipo Gettier

Pese a que el análisis clásico del conocimiento brinda condiciones que, de acuerdo con él, son conjuntamente suficientes e individualmente necesarias para el conocimiento, basándonos en una objeción clásica al mismo, se puede decir que el análisis no ha alcanzado su objetivo. Es decir, se puede pensar que el análisis fracasa al intentar dar condiciones que son tanto conjuntamente suficientes como individualmente necesarias. Esta objeción clásica no es otra cosa que los contraejemplos tipo Gettier.

En su artículo *Is justified true belief knowledge?*, Edmund Gettier (1963) presenta la objeción antes mencionada. Lo que Gettier objeta es que el conocimiento sea creencia verdadera justificada, es decir, objeta que las condiciones de verdad, creencia y justificación sean conjuntamente suficientes para el conocimiento (1963, p. 122). La objeción es presentada por medio de dos contraejemplos a las condiciones conjuntamente suficientes presentadas por el análisis, es decir, dos casos en los que un sujeto S cree verdadera y justificadamente que p , pero no sabe que p . Dado que el análisis clásico pretende dar condiciones conjuntamente suficientes e individualmente necesarias para el conocimiento, o sea, condiciones que se tienen que satisfacer en todos y cada uno de los casos en los que haya conocimiento, entonces si se muestra un caso en el que o bien hay conocimiento pero alguna de las condiciones necesarias no es satisfecha, o bien todas las condiciones se satisfacen pero no hay conocimiento, entonces el análisis fracasa.⁴ Y mostrar que las condiciones dadas por el análisis no son conjuntamente suficientes es precisamente lo que Gettier hace con sus contraejemplos.

⁴ Profundizo en el poder que un contraejemplo puede tener sobre una tesis en el capítulo 2, sección 2.2.

A continuación presentaré uno de los casos que podemos encontrar en el artículo de Gettier:

Caso I

Supongamos que Smith y Jones han aplicado a un cierto trabajo. Y supongamos que Smith tiene fuerte evidencia para la siguiente proposición conjuntiva:

(d) Jones es el hombre que obtendrá el trabajo y Jones tiene 10 monedas en su bolsillo.

La evidencia de Smith para (d) podría ser que el presidente de la compañía le aseguró que al final Jones sería seleccionado, y que, Smith mismo, había contado las monedas en el bolsillo de Jones hacía 10 minutos. La proposición (d) implica:

(e) El hombre que obtendrá el trabajo tiene 10 monedas en el bolsillo.

Supongamos que Smith ve la implicación de (d) a (e), y acepta (e) con base en (d), por lo cual tiene fuerte evidencia. En este caso, Smith está claramente justificado en creer que (e) es verdadera.

Pero imaginemos que, sin que Smith lo sepa, él mismo, no Jones, obtendrá el trabajo. Y, también sin que Smith lo sepa, él mismo tiene 10 monedas en su bolsillo.

La proposición (e) es entonces verdadera, a pesar de que la proposición (d), de la cual Smith infirió (e), es falsa. Así, en nuestro ejemplo todo lo siguiente es verdad: (i) (e) es verdadera, (ii) Smith cree que (e) es verdadera, y (iii) Smith está justificado en creer que (e) es verdadera. Pero es igualmente claro que Smith no SABE que (e) es verdadera; dado que (e) es verdadera en virtud del número de monedas en el bolsillo de Smith, mientras que Smith no sabe cuántas monedas hay en su bolsillo, y basa su creencia en (e) en el número de monedas en el bolsillo de Jones, quien falsamente cree Smith que obtendrá el trabajo (Gettier, 1963, p. 122).⁵⁶

Tenemos, pues, que Smith cree justificadamente una proposición que es verdadera, pero no parece que Smith conozca esa proposición. Es decir, como Gettier mismo hace explícito, en los casos tipo Gettier se da que hay creencia verdadera justificada, pero no hay conocimiento: en particular, en el Caso I, Smith

⁵ “CASE I Suppose that Smith and Jones have applied for a certain job. And suppose that Smith has strong evidence for the following conjunctive proposition: (d) Jones is the man who will get the job, and Jones has ten coins in his pocket. Smith's evidence for (d) might be that the president of the company assured him that Jones would in the end be selected, and that he, Smith, had counted the coins in Jones's pocket ten minutes ago. Proposition (d) entails: (e) The man who will get the job has ten coins in his pocket. Let us suppose that Smith sees the entailment from (d) to (e), and accepts (e) on the grounds of (d), for which he has strong evidence. In this case, Smith is clearly justified in believing that (e) is true. But imagine, further, that unknown to Smith, he himself, not Jones, will get the job. And, also, unknown to Smith, he himself has ten coins in his pocket. Proposition (e) is then true, though proposition (d), from which Smith inferred (e), is false. In our example, then, all of the following are true: (i) (e) is true, (ii) Smith believes that (e) is true, and (iii) Smith is justified in believing that (e) is true. But it is equally clear that Smith does not KNOW that (e) is true; for (e) is true in virtue of the number of coins in Smith's pocket, while Smith does not know how many coins are in Smith's pocket, and bases his belief in (e) on a count of the coins in Jones's pocket, whom he falsely believes to be the man who will get the job.”

⁶ El segundo ejemplo de Gettier está en Gettier (1963).

crea justificadamente que la persona que obtendrá el trabajo tiene diez monedas en el bolsillo y además su creencia es verdadera, pero no sabe que la persona que obtendrá el trabajo tiene diez monedas en el bolsillo. Es decir, las condiciones que, de acuerdo con el análisis, son conjuntamente suficientes para el conocimiento son satisfechas pero no hay conocimiento. Esto significa que los casos tipo Gettier muestran que las condiciones de verdad, creencia y justificación no son conjuntamente suficientes para el conocimiento (Gettier, 1963, p. 122), pues se puede tener satisfechas estas tres condiciones sin que impliquen conocimiento. Lo cual quiere decir que es falso el bicondicional que sostenía el análisis clásico, pues el bicondicional decía que **S** sabe que **p** si y sólo si **S** cree justificadamente que **p** y **p** es verdadera, pero los casos Gettier muestran que **S** puede creer justificadamente que **p**, que **p** sea verdadera y, sin embargo que **S** no sepa que **p**. Así pues, el análisis clásico no logra brindarnos condiciones que sean conjuntamente suficientes e individualmente necesarias para el conocimiento.

1.3.1. La estructura de los contraejemplos tipo Gettier

Los contraejemplos tipo Gettier, como el Caso I, logran mostrar que el creer verdadera y justificadamente una proposición no es suficiente para conocerla, y lo hacen con la siguiente estructura: un sujeto **S** cree una proposición **p**, **S** está justificado en creer que **p** y **p** es verdadera, además **S**, aun estando justificado en creer que **p**, cree que **p** por suerte.

Es precisamente el que **S** crea que **p** por suerte lo que hace que **S** no sepa que **p**, pues cuando sucede que un sujeto **S** cree por suerte una proposición que es verdadera lo más intuitivo es rechazar que se trate de un caso de conocimiento. Esta *intuición anti-suerte* consiste en que cuando se da un caso de *suerte epistémica*, se rechaza que este sea un caso de conocimiento.⁷ La suerte epistémica es cuando un sujeto **S** tiene una creencia verdadera de manera "accidental, por coincidente o fortuita".

⁷ La terminología aquí usada ('intuición anti-suerte') puede ser encontrada en Pritchard, D, (2009, 9). No obstante, mi desarrollo sobre la intuición anti-suerte y su papel en la epistemología es diferente al de Pritchard.

En resumen, lo que los contraejemplos tipo Gettier hacen es dar casos que tienen las tres condiciones del análisis clásico y que además son una instancia de suerte epistémica.

Otro punto que Gettier mismo señala en su artículo y que es importante tener claro para entender cómo es que los contraejemplos de este tipo logran poner en jaque al análisis clásico, es que Gettier piensa que la justificación es heredable. Por ejemplo, "... si [S] está justificado en creer que [p], y [p] implica [q], y [S] deduce [q] de [p] y acepta [q] como resultado de esta deducción, entonces [S] está justificado en creer que [q]" (1963, p. 121).⁸ Es decir, de acuerdo con Gettier, la justificación es heredable, al menos, a través de inferencias lógicas. Este último punto es importante, pues como vimos en el Caso I, Smith está justificado en creer que la persona que obtendrá el trabajo tiene 10 monedas en su bolsillo gracias a que Smith está justificado en creer que Jones tiene 10 monedas en su bolsillo y en que Jones es la persona que obtendrá el trabajo.

1.4. La utilidad del análisis clásico del conocimiento

Como ya había dicho antes, dado que los contraejemplos tipo Gettier muestran que las condiciones ofrecidas por el análisis clásico no son conjuntamente suficientes⁹, podría pensarse que el análisis fracasa. No obstante, creo que esto no debería implicar que el análisis deba ser desechado del todo. Incluso asumiendo que el análisis clásico no logre dar condiciones que sean conjuntamente suficientes e individualmente necesarias, es posible que hayan condiciones adicionales que de sumarlas a las condiciones que ya se tienen, sean las condiciones conjuntamente

⁸ if S is justified in believing P, and P entails Q, and S deduces Q from P and accepts Q as a result of this deduction, then S is justified in believing Q.

⁹ Hay toda una discusión en filosofía sobre si los contraejemplos tipo Gettier muestran que las condiciones brindadas por el análisis clásico no son suficientes, si los contraejemplos Gettier atacan a la condición de la justificación o sobre si los contraejemplos Gettier no afectan en absoluto al análisis clásico del conocimiento. No obstante, en esta tesis no ahondaré en esta discusión y tomaré la alternativa que parece hacer más daño al análisis clásico del conocimiento para ver si incluso así se puede hacer algo en favor de dicho análisis. Es decir, la lectura que seguiré es la que los contraejemplos tipo Gettier muestran que las condiciones ofrecidas por el análisis no son conjuntamente suficientes para el conocimiento. Sin embargo, sé que el ataque de los contraejemplos tipo Gettier puede ser entendido de otra forma, como la que encontramos en Goldman (1967), la cual básicamente dice que los contraejemplos tipo Gettier señalan que una justificación que no tiene una relación causal entre aquello que hace verdad a *p* y la creencia de *S* de que *p* es demasiado endeble para el conocimiento.

suficientes que requiere el proyecto de encontrar condiciones suficientes y necesarias para el conocimiento. En este sentido, el análisis clásico puede ser una herramienta importante para llegar a saber cuál es la naturaleza del conocimiento o cuáles son las condiciones necesarias y suficientes para el mismo, esto debido a que, si bien los contraejemplos tipo Gettier atacan la suficiencia de las condiciones, no afectan la necesidad.¹⁰ Es decir, los contraejemplos tipo Gettier no muestran que las condiciones ofrecidas por el análisis no sean necesarias para el conocimiento. Ésta es la razón por la cual creo que el análisis clásico no debería ser desechado y puede ser una buena guía para saber cuál es la naturaleza del conocimiento.

Sin embargo, podría pensarse que así como el análisis clásico falló al intentar dar condiciones conjuntamente suficientes, también falla al dar condiciones necesarias. Por ello, a continuación defenderé la necesidad de dichas condiciones para el conocimiento; primero defenderé que la condición de verdad es una condición necesaria y después diré que la condición de justificación es también condición necesaria.

1.4.1. Defensa de la necesidad de la condición de verdad

Cuando expuse la condición de verdad dije que una instancia en la que se podía ver dicha condición es el caso en el que si yo sé que Marte es un planeta, entonces es verdad que Marte es un planeta. No obstante, alguien podría decir que del que yo muestre un caso en el que conocimiento y verdad coinciden, no se sigue que el conocimiento implique verdad. Incluso se podría intentar presentar un caso en el que hay conocimiento pero la proposición conocida no es verdadera, es decir, un contraejemplo de la tesis que sostiene que el conocimiento implica verdad.

Considérese el siguiente caso. Pensemos que alguien dice que hace muchos siglos había personas que sabían que la Tierra era plana, sin embargo no es verdad que la Tierra sea plana ni lo era en aquellos años. De ser así, esto mostraría que el conocimiento no implica verdad, pues habría conocimiento sin que la proposición conocida sea verdadera.

¹⁰ Sigo la lectura de Pritchard (2009) al decir que el intento del análisis clásico de dar condiciones necesarias y suficientes para el conocimiento fracasa.

¿Cómo podríamos responder a este interlocutor? Creo que la respuesta inmediata a este contraejemplo es cuestionar que el caso de la Tierra plana sea una instancia genuina de conocimiento e incluso rechazarlo como tal. Para reforzar nuestra posición podríamos explicarle a nuestro interlocutor por qué es que él cree que el caso de la Tierra plana es un caso de conocimiento, haciéndole ver que lo ve así porque las personas a las que hace referencia en su ejemplo creían y hasta estaban justificados en creer que la Tierra era plana, sin embargo eso no es suficiente para que el caso de la Tierra plana sea de hecho un caso de conocimiento. No obstante, nuestro interlocutor podría no estar conforme con la explicación antes ofrecida y acusarnos de no aceptar casos de conocimiento con proposiciones que no son verdaderas, debido a nuestras asunciones respecto a lo que el conocimiento es. Este interlocutor podría ir más lejos y decir que asumimos cosas que no son compatibles con que se conozcan proposiciones que no son verdaderas, y que de esta manera pedimos la cuestión. De acuerdo con nuestro interlocutor, sin importar cuántos casos presentara, nosotros los rechazaríamos todos, más que porque no sean instancias genuinas de conocimiento, por nuestras asunciones sobre la naturaleza del conocimiento. Por nuestra parte, podríamos intentar dar explicaciones alternativas que clarifiquen nuestro rechazo a sus ejemplos. No obstante, quizá nuestro compañero de discusión no quede conforme con las explicaciones antes mencionadas, además podría agregar que aun si tenemos razón a la hora de decir que no ha dado un contraejemplo exitoso a la tesis que dice que el conocimiento implica verdad, también podría agregar que incluso si los ejemplos que nosotros damos (como el que yo sepa que Marte es un planeta) sí son casos de conocimiento, no es claro que sean exhaustivos al momento de ilustrar la naturaleza del conocimiento.

1.4.1.1. El argumento del ejemplo paradigmático

Por lo anterior, presentaré lo que considero es una buena manera de defender la tesis que dice que el conocimiento implica verdad: consideremos un caso paradigmático de conocimiento, un caso genuino de conocimiento que no se pueda

poner en duda y que tenga todos los elementos importantes que tiene cualquier caso de conocimiento. El ejemplo que tengo en mente es que yo sé que existo. Sólo tengo que ponerme a pensar un poco para notar que existo, además no podría estar más justificado en creer que existo, pues esta justificación viene directamente de que me pregunto o de que pienso que existo, pues el que se pregunta o el que piensa soy yo. Y el punto importante aquí es: ¿podría suceder que supiera que existo y que no fuera verdad que existo? Supongamos que sé existo y que no es verdad que existo. Si no es verdad que existo, entonces esta persona a la que hago referencia (yo mismo) no ocupa ningún lugar en el espacio, ni tiene la capacidad de correr, creer o saber. Sin embargo, habíamos dicho que yo sé que existo, pero si no es verdad que existo, entonces no puedo saber que existo, porque ni siquiera tengo la capacidad de saber. Y si no puedo saber que existo, entonces no sé que existo. De este modo, resulta que no sé que existo. Llegamos a una contradicción: que sé que existo y que no sé que existo. Y esta contradicción fue alcanzada por asumir que sé que existo y que no es verdad que existo. Es decir, esa asunción nos lleva a un absurdo, a algo que no puede pasar nunca, a saber que sepa que existo y que no sepa que existo. Y dado que asumir que sé que existo y que no es verdad que existo nos llevó a una contradicción, la asunción debe ser rechazada. Por lo anterior podemos concluir que no sucede que yo sé que existo y que no es verdad que existo.

Presenté un caso paradigmático de conocimiento, un caso que es indudablemente un caso de conocimiento y que tiene todos los aspectos importantes que debe tener cualquier caso de conocimiento. Y si en este caso no pudo suceder que se diera conocimiento sin verdad, entonces puedo hacer una generalización hacia todos los casos de conocimiento y concluir que en ningún caso de conocimiento se puede dar que haya conocimiento pero que no haya verdad. Una manera equivalente de decir esto es la siguiente: o no hay conocimiento o hay verdad, de lo cual se sigue que si hay conocimiento, entonces hay verdad; lo que a su vez quiere decir que la verdad es condición necesaria para el conocimiento.

La estrategia del argumento previamente ofrecido consiste en dar un caso en el que, como he mencionado anteriormente, se tengan todos los elementos que cualquier caso de conocimiento deba tener, y si se ofrece otro caso, digamos caso B, que pretenda ser un caso de conocimiento, pero que carezca de alguno de los

elementos que el caso paradigmático tiene, entonces el caso B no es un caso genuino de conocimiento. Así, cualquier caso que pretenda ser un caso de conocimiento pero que no tenga verdad, no será un caso de conocimiento. Por ello, en todos los casos de conocimiento hay verdad.

1.4.2. Defensa de la necesidad de la condición de justificación

Una vez que he argumentado a favor de la condición de verdad, pasaré a la defensa a favor de que la condición de justificación es condición necesaria para el conocimiento. Esta defensa, a diferencia de la anterior, constará de dos argumentos.

1.4.2.1. La intuición anti-suerte epistémica y el problema de la arbitrariedad

Podemos entender a la condición de justificación como basada en la intuición anti-suerte de la cual hablé en la sección 3.1, dicha intuición se relaciona con qué creencias son conocimiento y qué creencias no. Una manera de presentar esta intuición anti-suerte es señalando que la finalidad de la misma es excluir ciertos casos de supuesto conocimiento, en particular los casos en los que **S** cree que **p**, **p** es verdadera y **S** llegó a creer que **p** por mera coincidencia. La intuición detrás es que si esto es así, resulta arbitrario decir que **S** sabe que **p**, pues también tenemos casos en los que **S** cree proposiciones que fortuitamente son verdaderas, pero en los cuales no decimos que **S** tiene conocimiento sobre esas proposiciones. Es decir, si no excluimos los casos en los que un sujeto **S** cree que **p**, **p** es verdadera y **S** llegó a creer que **p** por mera suerte, de los casos de conocimiento, entonces surge el siguiente problema: algunas veces tendremos que decir que **S** sabe que **p** y algunas veces tendremos que decir que **S** no sabe que **p**. Para ilustrar este punto, considérense los siguientes casos:

El caso de la madre embarazada

Gabriela es una mujer que sospecha estar embarazada. Dadas estas sospechas, ella decide ir a comprar una prueba de embarazo a la farmacia. La prueba de embarazo comprada por Gabriela puede decir si una mujer está embarazada e incluso puede informar cuánto tiempo tiene de embarazo, pero nada más. Una vez que Gabriela utiliza la prueba y confirma que está embarazada, ella genera la creencia (sin razón alguna) de que de ese embarazo nacerá una niña. Más de nueve meses después Gabriela da a luz a una niña. Cuando Gabriela ve que ha nacido una niña, se dice a sí misma que lo sabía.

El caso del hermano visitante

Una vez que han dado de alta en el hospital a Gabriela y a su nueva bebé, ella va a su casa. Mientras se dirige a su hogar, ella genera la creencia (sin razón que justifique dicha creencia) que su hermano, al cual no ha visto desde hace mucho tiempo, estará en casa para cuando ella haya llegado. Además, los familiares de Gabriela saben que su hermano estará en casa, pero no le han dicho nada porque desean que sea una sorpresa. Cuando **llegan a casa y Gabriela ve a su hermano, ella exclama “¡Lo sabía!”**.

En los casos anteriores podríamos tener que algunas personas atribuyan conocimiento a Gabriela respecto al sexo de su hija, pero no sobre la visita de su hermano, o viceversa. Sin embargo, en ambos casos se tienen las mismas circunstancias de justificación —no hay razones que justifiquen a Gabriela para creer lo que cree— y no es claro cuál sería el criterio para atribuir conocimiento a Gabriela en un caso y en otro no. No obstante, sin un criterio para poder decir por qué unas veces decimos que **S** sabe que **p** y otras no, nuestros pronunciamientos respecto al conocimiento de **S** sobre **p** serían arbitrarios.

El problema de la arbitrariedad radica en que si algunas veces a **S** le atribuimos conocimiento sobre proposiciones que son verdaderas y que coincidentemente cree, y otras veces, bajo las mismas circunstancias no le atribuimos conocimiento, entonces no tenemos un criterio para atribuirle conocimiento a **S**, y si no tenemos un criterio para atribuirle conocimiento a **S**, entonces no tenemos razones para atribuirle conocimiento, y si no tenemos razones para atribuirle conocimiento y aun así lo hacemos, estamos siendo irracionales. Es, por lo anterior, que se tiene esta cláusula anti-suerte, y es en esta cláusula en donde podemos hallar la base de la condición de justificación, pues es precisamente la justificación el criterio que se usa para decir cuándo un sujeto **S** conoce una

proposición que cree y que además es verdadera; **S** conoce dicha proposición si y sólo si está justificado en creerla.

1.4.2.2. Defensa por reducción al absurdo

Otra manera de defender que la condición de justificación es condición necesaria para el conocimiento es la siguiente: en epistemología es usual tener la cláusula anti-suerte que ya he mencionado, es decir, estar en contra de que los casos en los que un sujeto **S** atina a la verdad de una proposición **p** sean casos genuinos de conocimiento. Ahora, supongamos que la condición de la justificación no es condición necesaria para el conocimiento. Si esto es así, entonces es posible que un sujeto **S** sepa que **p** sin que esté justificado en creer que **p**. Esto quiere decir que podría haber un caso en el que **S** sepa que **p** sólo porque **S** cree que **p** y **p** es verdadera, pero también podría suceder que **p** fuera verdadera y que **S** haya llegado a creer que **p** por mera suerte. Sin embargo, de ser así, también podría haber sucedido que **p** fuera falsa, y la única diferencia entre que **S** sepa que **p** y que no sepa que **p** es la suerte que hay para que **S** atine al valor de verdad de **p**. No obstante, esto va en contra de la cláusula anti-suerte que hemos establecido anteriormente. Es decir, tendríamos que, por la cláusula antes mencionada, la suerte epistémica no está permitida y que hay casos de conocimiento con suerte epistémica. Pero esto no puede ser, porque si no están permitidos los casos de conocimiento con suerte epistémica, entonces no pueden haber casos de conocimiento con suerte epistémica; pero si hay al menos un caso de conocimiento con suerte epistémica, entonces puede haber casos de conocimiento con suerte epistémica. Por lo tanto, puede haber casos de conocimiento con suerte epistémica y no puede haber casos de conocimiento con suerte epistémica.

En el argumento anterior se obtiene un resultado análogo al obtenido en el argumento en favor de que la condición de verdad es condición necesaria para el conocimiento. Dadas las asunciones, se llega a una contradicción. Las asunciones son, por una parte, nuestra cláusula anti-suerte epistémica y, por otra, que la condición de la justificación no es condición necesaria para el conocimiento. Para

que no se obtenga el resultado indeseable que se obtuvo hay que deshacerse de por lo menos una de nuestras asunciones: o bien nos deshacemos de la cláusula anti-suerte epistémica o bien nos deshacemos de la idea de que la condición de la justificación no es condición necesaria para el conocimiento. Si nos deshacemos de la cláusula anti-suerte, entonces en principio no habría problema con que un sujeto **S** sepa que **p** porque atinó a la verdad de **p**, sin embargo no parece ser que estemos dispuesto a aceptar que el conocimiento tiene una naturaleza tal que permite aceptar casos de conocimiento en los que un sujeto **S** atine a la verdad de una proposición **p**. En resumen, si nos deshacemos de la cláusula anti-suerte, tenemos una consecuencia indeseable (la cual de hecho es la misma que ya se había obtenido en el argumento anterior). Por lo tanto, si debemos deshacernos de una de nuestras asunciones y la cláusula anti-suerte no es una asunción que deba ser desechada, podemos concluir que debemos deshacernos de la asunción que dice que la condición de la justificación no es condición necesaria para el conocimiento. Esto porque si debemos deshacernos de alguna de nuestras asunciones, pero sabemos que una de ellas no debe ser desechada, entonces la otra asunción es la que debemos rechazar. Podemos verlo de otra manera: tener estas dos asunciones fue lo que nos hizo llegar a una conclusión indeseable, y dijimos que hay que mantener la cláusula anti-suerte, así que de conservar esta otra asunción (que la condición de la justificación no es condición necesaria), nuevamente llegaríamos a la conclusión indeseable antes alcanzada, pero no queremos llegar a esta conclusión, por lo tanto no debemos mantener la asunción de que la condición de la justificación no es condición necesaria para el conocimiento.

1.5. Observaciones sobre las defensas a que las condiciones de verdad y justificación son condiciones necesarias para el conocimiento

He presentado algunas defensas que apoyan la idea de que la condición de verdad es una condición necesaria para el conocimiento y también que la condición de la justificación es una condición necesaria para el conocimiento. A pesar de que considero que mis argumentos pueden llegar a ser persuasivos (quizá unos más que

otros), dejo al lector la discusión sobre los mismos. Estoy consciente de que defender tanto que la condición de verdad como que la condición de justificación son condiciones necesarias para el conocimiento son trabajos extensos y arduos en filosofía, sin embargo, el objetivo de este texto no es concluir ni que la condición de verdad ni que la condición de justificación son condiciones necesarias para el conocimiento. Así, me conformo con ofrecer los argumentos antes expuestos con el fin de apoyar la idea de que cada una de estas condiciones son condiciones necesarias. No obstante, aun cuando dije que las condiciones ofrecidas por el análisis clásico son condiciones necesarias para el conocimiento, todavía no he defendido que la condición de creencia sea una condición necesaria para el conocimiento.

Mi intención en esta tesis es defender que la condición de la creencia es condición necesaria para el conocimiento o que el conocimiento implica creencia, esto es conocido como la *tesis de la implicación*. Para defender que la condición de creencia es condición necesaria para el conocimiento, en los dos próximos capítulos ofreceré, primero, algunos de los argumentos que se han dado en contra de esta idea, después mostraré algunas de las respuestas a estos argumentos y finalmente expondré los argumentos que se han dado a favor de la misma.

Capítulo 2: Argumentos en contra de la tesis de la implicación

2.1. La tesis de la implicación

Como dije al final del capítulo anterior, tanto en este capítulo como en el siguiente mi trabajo será defender que la condición de creencia es condición necesaria para el conocimiento o, dicho con otras palabras, que el conocimiento implica creencia. A la tesis de que el conocimiento implica creencia la llamaré *tesis de la implicación*. La tesis de la implicación dice que si un sujeto S sabe que p , entonces S cree que p . Esto, como ya habíamos visto en el capítulo 1, es una de las lecturas que se le puede dar a la condición de creencia. Además, si la tesis de la implicación es verdadera, entonces no puede suceder que un sujeto S sepa que p , pero que no crea que p . Esto es claro, pues la tesis de la implicación dice que el conocimiento es suficiente para la creencia y que la creencia es condición necesaria para el conocimiento.

Para cumplir con mi objetivo presentaré algunas de las objeciones más importantes que se han dado en contra de la tesis de la implicación, después mostraré las respuestas que, a su vez, se han dado a dichas objeciones para luego exponer algunas propuestas propias y presentar argumentos que se han dado a favor de la tesis de la implicación. En este capítulo hablaré de las objeciones que se han dado contra la tesis de la implicación. Dicho de otra forma, aquí trataré la idea de que es posible que haya un sujeto S sepa que p , pero que no crea que p .

2.2. Contraejemplos a la tesis de la implicación

Hay por lo menos dos estrategias para atacar la tesis de la implicación, es decir, para ir en contra de la idea de que el conocimiento implica creencia. Una de estas estrategias es presentar contraejemplos a la tesis de la implicación mostrando uno

o varios casos en los cuales se tiene conocimiento pero no se tiene creencia. El presentar un contraejemplo a la tesis de la implicación no sólo es interesante para la discusión porque contraviene, si es que de hecho lo hace, las intuiciones que normalmente se tienen sobre la naturaleza del conocimiento, sino que incluso puede ser determinante pues, dado que la tesis de la implicación es una tesis general –es una tesis sobre todos los casos de conocimiento-, si se mostrara un caso en el que hay conocimiento pero no hay creencia, la tesis quedaría refutada.

Básicamente, un contraejemplo a una afirmación general sirve para hacer patente la falsedad de dicha afirmación. Así, si se logra dar un contraejemplo a una afirmación general, entonces se vuelve claro que la afirmación es falsa. Un ejemplo ilustrativo es el siguiente: supongamos que digo que todos los estudiantes de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM (FFL) son de sexo masculino. Dado que digo que todos los estudiantes de la FFL son de sexo masculino, es suficiente que haya al menos un estudiante de la FFL que no sea de sexo masculino para que mi afirmación sea falsa. Así, si alguien me mostrara a un estudiante de la FFL que no fuera de sexo masculino, mostraría que lo que dije es falso. Lo mismo sucede con la tesis de la implicación, pues dado que la tesis va sobre todos los casos de conocimiento, si se da al menos un caso en el que hay conocimiento pero no hay creencia, entonces se muestra que la tesis es falsa.

Algunos de los contraejemplos que se han presentado a la tesis de la implicación son los siguientes:

2.2.1. Test de historia

Colin Radford en su artículo *Knowledge: by examples* intenta hacer, entre otras cosas, una refutación de la tesis de la implicación. Esta refutación aparece mediante un célebre ejemplo al cual yo llamaré “**test de historia**” (pp. 2-3). A continuación realizaré una reconstrucción del caso original presentado por Radford y que pretende ser un caso de conocimiento sin creencia:

Test de historia

Jean y Tom son dos amigos que juegan a responder preguntas de historia inglesa. Previamente Jean dijo honestamente no saber absolutamente nada al respecto, por lo cual Tom piensa que ganará el juego. Tom hace varias preguntas a Jean y si bien es verdad que Jean falla en muchas, también es verdad que, aunque Jean responde titubeante, acierta en algunas. En particular, **acierta a la pregunta “¿en qué año murió la reina Elizabeth?”, cuya respuesta es “1603”; Tom se sorprende de que, a pesar de haberse equivocado en algunas preguntas, Jean haya tenido respuestas correctas y Jean dice que recuerda haber leído información relacionada en alguna clase sobre Shakespeare y que, de algún modo, debe haber aprendido sus respuestas. Por ende, Jean reconoce que no adivinó dichas respuestas (como él creía), sino que las sabía.**

De acuerdo con Radford, el escenario del test de historia muestra un genuino caso de conocimiento —Jean sabía las respuestas de las preguntas que contestó acertadamente, en particular, que la reina Elizabeth murió en el año 1603— y, dado que Jean creía estar adivinando cada vez que respondía una pregunta, Jean pensaba que sólo estaba dando respuestas al azar (p. 4). Y si esto es así, entonces Jean, cada vez que respondía una pregunta, no creía que su respuesta fuera correcta, sino que más bien pensaba estar intentando atinar como quien lanza un dardo en la obscuridad, y por ello Jean se inclinaría a pensar que sus respuestas no eran acertadas. Es decir, si la respuesta de Jean a alguna de las preguntas era **p**, entonces Jean, puesto que él sólo estaba intentando atinar, no creía que **p** fuera la respuesta correcta. En particular, cuando Jean respondió que la reina Elizabeth murió en 1603, él no creía que la reina Elizabeth hubiera muerto en 1603; sin embargo, de acuerdo con Radford, Jean sabía que la reina Elizabeth murió en 1603 (p. 4). En pocas palabras, Jean sabía que Elizabeth murió en 1603 y no creía que Elizabeth murió en 1603.

Radford ya nos ha ofrecido un ejemplo en el que hay conocimiento sin creencia. En el test de historia, Jean se muestra dubitativo en todas sus respuestas y piensa que, en el momento de responder, sólo está adivinando; por ello Radford concluye que Jean no cree que sus respuestas sean las correctas. Pero, ¿es este un caso genuino de conocimiento? Radford dice que sí, y lo asegura porque de acuerdo con él, el conocimiento es una cuestión de cuándo los hablantes del lenguaje natural dicen que alguien sabe o no sabe alguna proposición (p. 5). Así, si los hablantes del español tienen la información pertinente del test de historia y dicen que el joven que respondió las preguntas sí tenía conocimiento, entonces el joven que respondió las preguntas sí tenía conocimiento. Además, Radford cree que es

sumamente plausible que los hablantes de este lenguaje natural (español en este caso) aceptaran que Jean sí tenía conocimiento y por ello concluye que su ejemplo es un caso genuino de conocimiento.¹¹

En el caso del test de historia, para defender que Jean sabe que la reina Elizabeth murió en 1603, Radford no se queda sólo con las razones antes dadas, sino que apela a otras dos razones más para sostener su posición. Radford reconoce que el que un sujeto **S** sepa que **p** no es una cuestión que se resuelva meramente apelando a las intuiciones de los hablantes del lenguaje natural, y por ello nos dice lo siguiente: Jean aprendió, en algún momento de su vida, los datos que usó cuando respondió las preguntas, es decir, Jean no adivinó las respuestas ni las obtuvo **“...como resultado de una misteriosa intuición...”** (Radford, 1966, p. 5);¹² además, Jean muestra no haber olvidado la información de historia inglesa que utilizó para responder las preguntas. Es decir, Jean, en algún punto, tuvo acceso a la información relevante para poder responder las preguntas del test de historia y, cuando las respondía, fue capaz de recordar dicha información, pese a que Jean creyera que sus respuestas fueran sólo un intento para atinar. Es decir, Jean podría haber creído que estaba dando respuestas al azar, pero en realidad lo que pasó fue que recordó información relevante para responder las preguntas que se le habían hecho, y esta información fue aprendida por Jean en algún momento de su vida.

Si bien la defensa que hace Radford en favor de que su contraejemplo a la tesis de la implicación sea un caso genuino de conocimiento no es algo que me deja satisfecho, en este momento no argumentaré en contra suya, sino que continuaré con las objeciones puestas a la tesis de la implicación.

¹¹ En su artículo, Radford está pensando en el idioma inglés, pero es plausible pensar que se puede aplicar la misma idea al español.

¹² "...as a result of some mysterious intuition"

2.2.2. Contraejemplos de Myers-Schulz y Schwitzgebel

Además del caso test de la historia brindado por Radford, tenemos otros cinco contraejemplos que son presentados por Blake Myers-Schulz y Eric Schwitzgebel. Myers-Schulz y Schwitzgebel sostienen que la tesis de la implicación es falsa. Es decir, piensan que se pueden tener casos de conocimiento sin que en estos haya creencia.¹³

Por un lado, la vía que Myers-Schulz y Schwitzgebel utilizan para defender que es falso que el conocimiento implique creencia consta principalmente de dos cosas: la primera es, al igual que Radford, dar contraejemplos a la tesis de la implicación, la segunda es apelar a las intuiciones de las personas comunes y corrientes (es decir, no filósofos) con el fin de legitimar que los contraejemplos ofrecidos son casos genuinos de conocimiento sin creencia. La razón para que Myers-Schulz y Schwitzgebel decidan ofrecer contraejemplos a la tesis de la implicación (y no argumentar de otra manera que es falso que el conocimiento implique creencia) es que muchos filósofos que defienden dicha tesis han pedido contraejemplos a aquellos que están en contra; a esto Myers-Schulz y Schwitzgebel lo llaman la estrategia de solicitar contraejemplos (p. 372). En particular, estos dos filósofos presentan cinco contraejemplos a la tesis antes mencionada.

Por otro lado, el segundo constituyente de la argumentación, es decir, apelar a la gente que no es filósofa para ayudar a determinar si los contraejemplos son casos genuinos de conocimiento, no es porque piensen que los problemas filosóficos tienen su solución en las intuiciones de la gente, sino porque los filósofos

¹³ Más específicamente, lo que Myers-Schulz y Schwitzgebel creen es que de hecho hay casos en los que un sujeto S sabe que p y no cree que p o que, en estos mismos casos, a lo más, la línea entre que S crea que p y no crea que p es muy delgada (2013, p.371). Cualquiera de los dos disyuntos que se cumpla va en contra de la tesis de la implicación, pues incluso si es el segundo disyunto el que se da (aquel en el que la línea entre que S crea que p y no crea que p es muy delgada) pareciera ser que es claro que S sabe que p sin que sea claro que S cree que p , lo cual podría sugerir que al menos es concebible que S sepa que p sin que S crea que p . Esto también lo podríamos ver como si Myers-Schulz y Schwitzgebel tuvieran dos tesis diferentes: la primera es que hay casos en los que un sujeto S sabe que p y no cree que p , y la segunda es que hay casos en los que S sabe que p y no es claro que S cree que p . Esta segunda tesis es benéfica para los propósitos de Myers-Schulz y Schwitzgebel, pues incluso si sus cinco contraejemplos no son concluyentes respecto a que haya conocimiento sin creencia, sí pueden defender que en estos cinco casos, pese a que hay conocimiento, no es claro que también haya creencia, lo cual muestra que la tesis de la implicación no es trivialmente verdadera y de esta manera abre la discusión sobre si el conocimiento implica o no creencia.

podrían estar viciados respecto a sus intuiciones o tener prejuicios académicos (como haber aprendido que el conocimiento es creencia verdadera justificada), y así tener un impedimento para aceptar o siquiera concebir que haya algo que vaya en contra de lo que están acostumbrados, como que se pueda dar conocimiento sin creencia verdadera justificada -en particular, que haya conocimiento pero no haya creencia-. Es decir, la finalidad de recurrir a las intuiciones de las personas no filósofas es **“socavar la acusación de que una perspectiva como la de Radford –que sostiene que, en ciertos casos, una persona sabe que [p] pero no cree que [p]– es claramente contraintuitiva mostrando que, por lo menos, no es inusual”** hablar o pensar en casos en los que se tenga conocimiento pero no se tenga creencia (Myers-Schulz y Schwitzgebel, 2013, p. 373).¹⁴ En resumen, Myers-Schulz y Schwitzgebel no sólo buscan refutar la tesis de la implicación por medio de sus contraejemplos, sino que también desean mostrar que el poner en duda la verdad de la tesis de la implicación no es algo inconcebible ni descabellado, como se podría llegar a creer debido a ciertos prejuicios académicos.

El primero de los contraejemplos que Myers-Schulz y Schwitzgebel presentan es una formulación un poco modificada del caso del test de historia de Radford. Ellos presentan este caso nuevamente porque creen que funciona como un buen contraejemplo a la tesis de la implicación. Me referiré a este contraejemplo como el caso Kate y mi reconstrucción es la siguiente:

Caso Kate

Kate es una chica muy responsable y ha estudiado mucho para su próximo examen de historia. Cuando está realizando su examen todo marcha sobre ruedas. Kate llega a la **última pregunta, la cual dice “¿En qué año murió la reina Elizabeth?”**. Kate, en sus estudios, revisó esa fecha en varias ocasiones y hasta se la dijo a un amigo momentos antes del examen. Pero antes de que Kate responda la pregunta, la profesora dice que la hora de entregar el examen ha llegado. Cuando Kate escucha esto, entra en pánico y se bloquea, de tal forma que no puede recodar la respuesta de la última pregunta. Decepcionada, Kate

¹⁴ "...to undermine the accusation that a view such as Radford's— which maintains that, in certain cases, a person knows that P but does not believe that P—is clearly counterintuitive by showing that it is, at least, not unusual."

piensa que sólo le queda intentar adivinar y escribe “1603”, la respuesta correcta (Myers-Schulz y Schwitzgebel, 2013, p. 374).¹⁵

Como en el caso del test de historia, el caso de Kate nos ofrece un escenario en el que, de acuerdo con Myers-Schulz y Schwitzgebel, Kate sabía que la reina Elizabeth murió en 1603 y no creía que la reina Elizabeth murió en 1603.

El segundo escenario que presentan Myers-Schulz y Schwitzgebel (2013, p. 375) como contraejemplo es el caso de Ben el distraído y mi reconstrucción es la siguiente.

Ben el distraído

Ben es un hombre trabajador que tiene una ruta fija para llegar hasta el lugar en el que labora. Un día recibe un email informando que un puente que forma parte de su ruta estará cerrado. Dada esta información decide que tendrá que cambiar su camino al trabajo y planifica un nuevo recorrido. Este nuevo recorrido requiere de dar vuelta en la calle Russell y seguir hasta la avenida Langdon. A la mañana siguiente se levanta temprano y se alista de tal forma que le queda tiempo suficiente para hacer frente a la pequeña novedad en la rutina. Dado que Ben va con buen tiempo, decide escuchar uno de sus discos de música favoritos y disfrutar del viaje. Para infortunio de Ben, cuando llega a la calle Russell, está tan concentrado en la música que ni siquiera nota que ha pasado la calle Russell y sigue de largo hasta llegar al puente cerrado.

Lo que está en cuestión aquí es si Ben sabía que el puente estaba cerrado y, además si tenía la creencia de que el puente estuviera cerrado. Las intuiciones, de acuerdo con Myers-Schulz y Schwitzgebel, apuntan a que Ben sabía que el puente estaba cerrado, pues ya se lo habían informado y hasta hizo planes que tomaban en cuenta este hecho; pero no lo creía, pues sin ninguna intención de engañar a alguien o de alterar sus acciones con un propósito en particular, actuó como si el puente no estuviera cerrado.

El tercer contraejemplo de Myers-Schulz y Schwitzgebel (2013, p. 375) a la tesis de la implicación es el caso de Julieta la prejuiciosa.

¹⁵ Evito poner cuáles son las intuiciones relacionadas con este caso porque ya han sido, por lo menos, sugeridas cuando el test de historia fue presentado con anterioridad.

Julieta la prejuiciosa

Julieta es una profesora de universidad y tiene fuertes prejuicios contra los estudiantes deportistas. Durante sus clases, Julieta les da más la palabra a los estudiantes no deportistas que a los que sí son deportistas; además, todo comentario que provenga de un estudiante no deportista es interpretado de una forma más caritativa por parte de Julieta (a comparación de lo que sería interpretado si el comentario hubiera sido hecho por un estudiante deportista). Un día, Bernardo y Beto, dos estudiantes que forman parte del equipo de fútbol de la universidad, van a la oficina de Julieta para exponerle algunas dudas. Julieta, sabiendo que Bernardo y Beto son parte del equipo de fútbol, es sumamente condescendiente con ellos y les habla de tal forma que pareciera que hablase con niños muy pequeños y no los considerara capaces de tener una charla sofisticada, además no les da ni el valor ni el peso adecuado a las preguntas de los estudiantes, sino que las considera nimiedades. Poco después de que se marchan los alumnos deportistas, llegan otros dos estudiantes -que no forman parte de ningún equipo- con la intención de hablar con Julieta. Julieta asume que estos nuevos estudiantes son jóvenes muy capaces y tienen una conversación con un nivel de sofisticación muy alto. Sin embargo, un buen día, Bernardo, para sorpresa de Julieta, escribe el mejor ensayo de toda la clase.

Además de todo esto, Julieta está abiertamente en contra de los prejuicios o de cualquier forma de discriminación y, por si fuera poco, su jefe realizó una investigación en la que ella participó que muestra que tanto los estudiantes deportistas como los no deportistas tienen un desempeño similar. Julieta, por su parte, revisó la calidad de los ensayos que han escrito sus estudiantes y descubrió que, en general, los estudiantes que son deportistas se han desempeñado mejor que los que no son deportistas. A pesar de ello, Julieta continúa teniendo su prejuicio contra los estudiantes deportistas.

En este caso parece ser que, puesto que Julieta cuenta con mucha evidencia a favor de la paridad de las capacidades cognitivas de los dos grupos de estudiantes y hasta ella misma ha presenciado que un estudiante deportista puede tener un desempeño sobresaliente, ella sabe que los estudiantes deportistas no son menos inteligentes que los estudiantes no deportistas. No obstante, Julieta da muestras de no creer en lo que la evidencia le dice, pues sigue tratando a los estudiantes deportistas como si no fueran tan inteligentes como los estudiantes no deportistas.

El cuarto escenario que Myers-Schulz y Schwitzgebel 2013, p. 376).exponen es el caso de Jaime el asustadizo.

Jaime el asustadizo

Susana es una joven a la que le encantan las películas de terror, pero su amigo Jaime las detesta. Susana desea que Jaime acceda a ver una película de terror con ella y, para lograrlo, busca un título que no sea demasiado aterrador. Cuando encuentra uno que considera indicado, convence a Jaime para que la vean y este finalmente dice que sí. La película es muy vieja y tiene escenarios y efectos especiales tan limitados que hacen que todo luzca demasiado irreal. La película trata de unos astronautas que descubren y traen a la Tierra vida alienígena. Las criaturas capturadas son una especie de abejorros verdes obscuro y con dos patas. Una vez que son traídos a la Tierra, los astronautas los dejan en un laboratorio en donde estos abejorros empiezan a poner muchos huevecillos. Los huevecillos necesitan agua para poder eclosionar y por ello son puestos en el lavabo. Cuando el personal de laboratorio entra y abre la llave del lavabo los huevecillos se abren y comienzan a atacar a las personas.

A pesar de que la película luce muy irreal (cosa que Jaime reconoce) y Susana la pasa bien, Jaime se encuentra muy asustado y pide a Susana cambiar de cinta. Ella acepta, pero antes va a servirse un vaso de agua del lavabo de su cocina. En el momento en el que abre **la llave del lavabo para servirse agua, Jaime grita “¡No lo hagas!”**. Por supuesto que no pasa nada desagradable y sólo es agua lo que se obtiene de abrir la llave, no obstante Jaime entró en pánico cuando vio que Susana estaba por hacer que saliera agua del grifo del lavabo.

En este caso lo que está en cuestión es si Jaime sabía o no que sólo se obtendría agua de abrir la llave del lavabo. Parece que sí, pues Jaime reconoció que la película lucía irreal y en ninguna de las veces que había abierto la llave del lavabo había presenciado que unos insectos alienígenas atacaran. No obstante, Jaime gritó como si creyera que al abrir la llave del lavabo se verían atacados por abejorros extraterrestres malvados. Es decir, la idea de este contraejemplo es que Jaime sabía que no pasaría nada al abrir la llave del lavabo, pero no creía que no pasaría nada al abrir la llave del lavabo, sino que creyó que serían atacados por abejorros alienígenas gigantes.

El quinto y último escenario que Myers-Schulz y Schwitzgebel (2013, pp. 376-377) presentan con la intención de exponer un contraejemplo a la tesis de la implicación es el del esposo que se auto engaña.

Tomás el cornudo

Diana ha estado engañando a su esposo Tomás durante dos años con Marco, un compañero del trabajo de Diana. En esos dos años, Tomás ha recibido evidencia que apunta fuertemente a que Diana lo engaña, como cargos extraños en las cuentas de las tarjetas, llamadas misteriosas y a deshoras, llegadas tarde a casa; incluso Tomás alguna vez fue llamado ‘Marco’ por Diana, además de que en alguna ocasión Tomás escuchó que Diana decía “te amo, Marco” en una llamada telefónica. Por si fuera poco, Diana le confesó a Tomás que lo engañaba; a lo que Tomás le respondió que le decía eso sólo porque estaba molesta debido a un viaje de trabajo que él realizaría pronto.

Con todo y las pistas que Tomás ha recibido, se niega a aceptar que las cosas entre su esposa y él vayan mal. Una vez en la que Daniel, amigo de Tomás, le intenta hacer ver que Diana lo está engañando, Tomás rechaza todo lo que dice su amigo y piensa que probablemente Daniel lo hace porque está celoso de que las cosas en su matrimonio vayan tan bien. En otra ocasión, una chica coqueteó con Tomás, pero él se rehusó a seguir el coqueteo diciéndose a sí mismo que no sería capaz de hacer algo que dañara su matrimonio. Sin embargo, después de que esto sucedió, Tomás empezó a tener sospechas sobre el comportamiento de Diana y a preguntarse si Diana lo estaría engañando.

En este caso se apunta a que Tomás sabía que Diana lo estaba engañando, pero no creía que ella lo estuviera haciendo. La idea es que Tomás sabía del engaño gracias a toda la evidencia que tenía del hecho, no obstante él no lo cree, pues no actúa como si lo hiciera ni acepta que su esposa lo engañe (ni con sus amigos ni consigo). Si esto fuera verdad *i.e.* que Tomás supiera que su esposa lo engaña y que no lo creyera, entonces tendríamos un contraejemplo a la tesis de la implicación, es decir, se habría expuesto un caso de conocimiento sin creencia.

Estos fueron los cinco ejemplos con los que Myers-Schulz y Schwitzgebel atacan la tesis de la implicación mostrando que es posible que un sujeto **S** sepa que **p** sin creer que **p**.

Considero que dentro de los cinco contraejemplos antes dados sucede tanto que hay unos mejores que otros como que algunos de los contraejemplos pueden enfrentar objeciones que otros no. No obstante y como hice con el contraejemplo de Radford, no intentaré rechazar los contraejemplos de Myers-Schulz y Schwitzgebel en este capítulo.

2.2.3. Esquema de contraejemplo de Carolyn Black

Para cerrar los ataques a la tesis de la implicación por medio de contraejemplos, tenemos que, por último, Carolyn Black (1971) presenta algo que, si bien no es un caso como los antes mencionados -un caso en el que puede verse explícitamente qué es lo que sabe el sujeto **S** y qué es lo que no cree- sí puede considerarse el esquema de un contraejemplo a la tesis de la implicación. La idea del escenario es la siguiente: podemos pensar en un sujeto **S** que sabe que **p**, sin embargo **S** olvida momentáneamente que **p**, y dado que lo ha olvidado no diríamos que cree que **p**, al menos no en el momento en el que olvidó que **p**; no obstante, de acuerdo con Black, sí diríamos que sabe que **p**, incluso en el momento en el que olvidó que **p**. Por ejemplo, si yo supiera que el cumpleaños de mi hermana es dentro de una semana, y faltando dos días para el cumpleaños de mi hermana yo olvidara que su cumpleaños se acerca, resultaría -de acuerdo con Black- que yo sé que el cumpleaños de mi hermana es en dos días pero no creo que su cumpleaños sea en dos días (pues lo he olvidado) (Black, 1971, p. 154).

Estos han sido los contraejemplos que se han presentado a la tesis de la implicación. Como ya dije, en este momento no evaluaré si son exitosos o no en su ataque a la tesis de la implicación, sino que me conformaré con explicación y exposición que he dado de ellos. La evaluación de estos contraejemplos será presentada en el capítulo 3, y pese a que en este capítulo no respondo a ellos, sí puedo adelantar que rechazo que sean exitosos al intentar mostrar que la tesis de la implicación es falsa.¹⁶

2.3. Argumentos en contra de la tesis de la implicación

Hasta aquí queda el ataque a la tesis de la implicación vía contraejemplos, ahora me concentraré en exponer los ataques a esta tesis por medio de argumentos.

¹⁶ Para las respuestas a los contraejemplos véase las secciones 12.1 y 13.2 del capítulo 3.

2.3.1. Ataque a la idea de que el conocimiento es una creencia privilegiada

Algunos filósofos piensan que el conocimiento es una creencia superior a aquellas creencias que no son conocimiento.¹⁷ Es decir, que el conocimiento es un estatus elevado que algunas creencias alcanzan y otras no. Dicho de otra manera, que el conocimiento es una creencia privilegiada. Así, tenemos que si el conocimiento es una creencia privilegiada, entonces si hay conocimiento, hay creencia. Es decir, si el conocimiento es una creencia privilegiada, la tesis de la implicación es verdadera.

La siguiente estrategia en contra de la tesis de la implicación consiste en atacar una de las defensas que se hacen de dicha tesis, en particular, la defensa que sostiene que el conocimiento es una creencia privilegiada. Este ataque se realiza pues, como había dicho, si se acepta que el conocimiento es una creencia privilegiada, entonces la tesis de la implicación es verdadera, así que una manera de intentar rechazar esa consecuencia, es rechazando aquello que lo implica. Por ejemplo, alguien podría decir que si soy alcohólico, entonces mi hígado está en serios problemas; pero yo le podría responder que a pesar de que lo que dice es verdad, dado que no soy alcohólico, la consecuencia (que mi hígado esté en serios problemas) no es algo que me preocupe. De manera análoga, la idea es rechazar que el conocimiento es una creencia privilegiada para poder decir que, si bien el **condicional “si el conocimiento es una creencia privilegiada, entonces la tesis de la implicación es verdadera” es un condicional verdadero, no es un condicional que preocupe demasiado**, pues el antecedente no se da.

2.3.1.1. No es necesario hablar de creencia en las declaraciones fallidas de conocimiento

Uno de los filósofos que rechazan que el conocimiento sea creencia privilegiada es Merrill Ring, quien sostiene que el conocimiento no implica creencia, de hecho, Ring cree que el conocimiento excluye creencia (1977, p. 51). Ring sostiene que el conocimiento no implica creencia (p. 51), y una de las formas en las que el

¹⁷ Woozley, D.A., (1949), p.179.

epistemólogo antes mencionado ataca a la tesis de la implicación es la siguiente: una razón para creer que el conocimiento y la creencia están ligados es que cuando una persona afirma saber algo y no lo sabe, decimos que esa persona sólo lo creía. Considérese el siguiente ejemplo.

Ellen y su hermanita

Ellen llegó a su casa por la tarde y colocó un frasco de galletas sobre la mesa, una hora después llegó su hermana menor –a quien Ellen le había prometido que llevaría galletas a casa- y le preguntó si sabía en dónde estaban las galletas; Ellen respondió que sí, que estaban en la mesa, sin embargo cuando Ellen y su hermana fueron a la mesa resultó que las galletas ya no estaban ahí. En este caso, Ellen creía que las galletas estaban sobre la mesa, pero no lo sabía, pues las galletas no estaban en la mesa.

El caso de Ellen parece ilustrar que hay una relación entre creencia y conocimiento, y que el conocimiento luce como una creencia privilegiada; pues la única diferencia entre que Ellen supiera dónde estaban las galletas es que las galletas estuvieran o no en la mesa, ya que si las galletas hubieran estado sobre la mesa, entonces Ellen habría sabido dónde estaban las galletas. No obstante, (y este es el punto importante del ataque de Ring) no es necesario que en aquellos casos en los que se atribuye conocimiento sin éxito se hable de creencia, pues podemos decir cosas como **“ella sabía en dónde estaban las galletas”** o **“ella pensaba que las galletas estaban sobre la mesa”**, es decir, **no es necesario** hablar de creencia en aquellos casos en los que hay atribuciones fallidas de conocimiento, y si no es necesario que en dichos casos de atribución de conocimiento se hable de creencia, entonces debe haber condiciones especiales cuando sí sea necesario que se hable de creencia. Dicho de otra manera, cuando hay declaraciones fallidas de conocimiento uno puede no hablar de creencia, y si esto es así, entonces el conocimiento no luce necesariamente como una creencia privilegiada.¹⁸

¹⁸ La argumentación ofrecida por Ring tiene por lo menos dos problemas. El primero es que no es claro que el solo hecho de que una proposición sea verdadera sea la diferencia entre que la proposición sea conocida o meramente creída, el segundo de los problemas es que incluso si la única diferencia entre que una proposición sea conocida o meramente creída es que la proposición sea verdadera, no parece que esto sea suficiente para concluir que el conocimiento es una creencia privilegiada.

En resumen, cuando hay declaraciones fallidas de conocimiento –en donde la declaración dice que **S** sabe que **p**- se suele decir que **S** creía que **p**, y dado que la única diferencia entre que **S** supiera que **p** y **S** sólo creyera que **p** es el valor de verdad de **p**, parece que el conocimiento es una creencia privilegiada, pues es una creencia verdadera; no obstante, no es necesario hablar de creencia en estos casos, sino que se puede decir que **S** pensaba que **p**, y de esta manera desaparece la ilusión de que el conocimiento es una creencia privilegiada, pues bien se puede dejar de decir que **S** tenía una creencia asociada a **p**. De ser así, si **S** hubiera sabido que **p**, el conocimiento de **S** no habría sido una creencia privilegiada, pues no habría habido creencia alguna.

2.3.1.2. La reducción al absurdo de Ring

La segunda objeción de Ring a la tesis de la implicación y que va en contra de la idea de que el conocimiento es un tipo de creencia (en particular una creencia privilegiada) es presentada por medio de una reducción al absurdo. Volvamos al escenario en el que Ellen pone unas galletas sobre una mesa, su hermanita pregunta, una hora después, si sabe dónde están las galletas. Ellen responde que sí, que las galletas están en la mesa y las mentadas galletas ya no están en la mesa. Parece que desde que Ellen pone las galletas sobre la mesa hasta que ve que las galletas no están ahí, Ellen tiene o se encuentra en un estado -el estado de creer que las galletas están sobre la mesa-, y la única diferencia entre que Ellen sepa o no dónde están las galletas es si las galletas están o no sobre la mesa (Ring, 1977, p. 54), así se concluye que el conocimiento es una especie de creencia. No obstante, también parece que desde que las galletas fueron removidas de la mesa, Ellen tiene o se encuentra en otro estado -el estado de ignorar dónde se encuentran las galletas-, y la única diferencia entre que Ellen sepa o no dónde están las galletas es si las galletas están o no sobre la mesa, así el conocimiento es un tipo de ignorancia (p. 55).

De esta manera, Ring muestra que asumir que el conocimiento es un tipo de creencia porque un sujeto **S** se halle en el estado de creencia respecto a **p** y, además porque la única diferencia entre que **S** sepa **p** y que **S** crea que **p** es que **p** sea verdadera, nos lleva a que el conocimiento es un tipo de ignorancia, porque **S**

puede hallarse en el estado de ignorancia respecto a p y que la única diferencia entre que S sepa que p y que S ignore que p es que p sea verdadera. Además, para Ellen resulta subjetivamente indistinguible cuando está en el estado de conocimiento, creencia o ignorancia respecto a la ubicación de las galletas. Sin embargo, esto es una consecuencia indeseable, pues el conocimiento de una proposición es todo lo contrario a la ignorancia de esa proposición, de hecho, el conocimiento de que p es conceptualmente incompatible con ignorar p . Por lo anterior, es claro que el argumento antes mencionado no puede funcionar, pues si se acepta que prueba que el conocimiento es un tipo de creencia, entonces debe aceptarse que prueba que el conocimiento es un tipo de ignorancia.

Como es claro, Ring rechaza que el que haya creencia en las declaraciones fallidas de conocimiento implique que el conocimiento sea un tipo de creencia, es decir, de acuerdo con Ring, aun si en las declaraciones fallidas de conocimiento los sujetos involucrados creen las proposiciones en cuestión, de esto no se sigue que el conocimiento sea un tipo de creencia. Además, Ring no rechaza que los sujetos **tengan el “estado subjetivo” de la creencia cuando hay declaraciones fallidas** de conocimiento (cuando un sujeto dice saber, pero en realidad no sabe), pero esto no quiere decir que haya una relación esencial entre creencia y conocimiento, sino que es más bien un mero accidente. Ring (1977, p. 56) pone un ejemplo que pretende mostrar una relación análoga a la relación que, de acuerdo con él, hay entre la creencia y el conocimiento. Mi versión es la siguiente.

Beberaje el sargento

Beberaje es un sargento al que le dicen que le cambiarán el rango, pero no le dicen cuál será su nuevo rango (si será uno mayor o uno menor). De hecho a Beberaje lo degradarán a cadete y, mientras lo llevan a su nuevo puesto, sigue pensando como un sargento, aunque ya no es más un sargento.

Según Ring, así como el ser cadete no implica ser sargento sólo porque alguien que es cadete tenga el estado subjetivo de pensar como sargento, el saber no implica creer sólo porque un sujeto que sabe tenga el estado subjetivo de creencia.

2.3.1.3. La evaluación de Black

Otra manera de atacar la idea de que el conocimiento sea un tipo de creencia porque en las declaraciones fallidas de conocimiento se dice que el sujeto en cuestión creía que p , es la presentada por Carolyn Black (1971). Ahora, en las declaraciones fallidas de conocimiento se podría preguntar qué es lo que creíamos: ¿creíamos que sabíamos que p o creíamos que p ? Según Black, no importa cuál sea la respuesta a esta pregunta, pues las declaraciones fallidas de conocimiento no son casos de conocimiento, y dado que no se trata de casos de conocimiento no podemos usarlos como ayuda para defender que el conocimiento implica creencia (1971, p. 156), es decir, dado que en estos casos el sujeto S no sabe, no podemos usarlos para determinar si su conocimiento implica creencia, pues ni siquiera hay conocimiento. Veamos las dos opciones de respuesta que maneja Black para la pregunta “¿creíamos que sabíamos o creíamos que p ?”, si S creía saber que p , no importa, porque no hay conocimiento (y su creencia era falsa); y si S creía que p , tampoco hay conocimiento porque S no sabía que p . En estos casos no hay conocimiento porque son casos de declaraciones de conocimiento fallidas y, sea cual sea el caso, si no hay conocimiento, no hay conocimiento que esté relacionado con creencia.

2.4. El argumento de la diferencia semántica

Otra forma de atacar la tesis de la implicación es por medio de lo que yo llamo el argumento de la diferencia semántica. Ring es uno de los que rechaza la tesis de la implicación por medio del argumento de la diferencia semántica. Ring (1977, p. 57) afirma que hay una diferencia muy grande entre el conocimiento y la creencia, dicha diferencia consiste en que cuando hablamos de conocimiento, cosas como “saber por qué”, “saber cómo”, y “saber dónde” tienen sentido, mientras que si intercambiamos ‘saber’ por ‘creer’ y tenemos como resultado “creer por qué”, “creer cómo”, y “creer dónde” respectivamente no ocurre lo mismo, sino que obtenemos, precisamente, sin sentidos. Por ejemplo, si un sujeto S dice “sé dónde se encuentra mi primo”, es entendible, sin embargo si dice “creo dónde se encuentra mi primo”, se vuelve absurdo. Además, uno dice “¿Cómo sabes?” Pero [en el caso de la creencia, preguntamos] “¿por qué crees?”; “¿qué tan bien lo sabes?” pero no “¿qué

tan bien lo crees?” [...]” (1977, p. 57).¹⁹ Esta diferencia entre los conceptos de conocimiento y creencia es tan grande y tan importante que, según entiendo la intuición de Ring, el conocimiento no puede implicar creencia. De acuerdo con Ring, si el conocimiento implicara creencia, entonces los conceptos de conocimiento y creencia deberían ser lo suficientemente similares como para que pudiéramos sustituir un concepto por el otro y obtener oraciones con sentido; no obstante esto no sucede. Por lo tanto, el conocimiento no implica creencia.

2.4.1. El argumento de la diferencia conceptual

De modo similar tenemos la diferencia conceptual. Diferencia importante que puede servir para usar un argumento análogo al de la diferencia semántica. La diferencia conceptual entre los conceptos de conocimiento y creencia, radica en que, de acuerdo con Ring (1977, p. 57), uno tiene propiedades que el otro simple y sencillamente no puede tener. Por ejemplo, las creencias pueden ser “estúpidas, sensibles, obstinadas, dudosas, bien fundadas o infundadas, infantiles o maduras” (p.57),²⁰ pero ninguna de estas propiedades puede ser predicada con verdad del conocimiento. Además, tenemos que uno puede creer verdadera o falsamente que *p*, mientras que uno no puede saber verdadera o falsamente que *p*. Por ejemplo, *S* puede creer falsamente que la Tierra es plana, pero *S* no puede saber falsamente que la Tierra es plana. Y si esto es así, entonces tenemos que los conceptos de creencia y conocimiento son muy diferentes, tan diferentes que, según parecer ser la intuición de Ring, uno no puede implicar el otro. De esta manera tenemos que si el conocimiento implica creencia, entonces los conceptos de conocimiento y creencia deberían ser similares en un grado importante, pero esto no es el caso, sino que son considerablemente diferentes; tan diferentes que no pueden satisfacer el grado de similitud que Ring considera deberían tener entre sí dichos conceptos.

Como es claro, para Ring (1977, p. 58) las diferencias antes mencionadas no son simples “curiosidades”, sino que son importantes cuando se habla acerca de lo que son el conocimiento y la creencia. Esto debido a que una parte importante de tener o comprender algún concepto *C* es saber qué cosas tienen sentido cuando se

¹⁹ ""How do you know?" but "Why do you believe?"; "How intimately do you know?" but not "How intimately do you believe?"" Los corchetes son míos.

²⁰ "... stupid or sensible, obstinate or hesitant, well- or ill-founded, child-like or mature[...]"

habla de dicho concepto **C**. Ring recurre al término Wittgensteiniano 'gramática'²¹ para aclarar su punto: el que tenga o no sentido decir algo sobre algún concepto **C** forma parte de la gramática del concepto **C**, y lo que es el concepto **C** mismo es comunicado a través de su gramática. Dado que las diferencias enunciadas por Ring son diferencias que están al nivel de la gramática de los conceptos de conocimiento y creencia, entre la gramática de uno y otro concepto hay grandes diferencias. Esto quiere decir que los mentados conceptos son muy diferentes, tan diferentes que el conocimiento no puede ser un tipo particular de creencia ni puede pasar que el conocimiento implique creencia.

2.4.2. Black con el argumento de la diferencia semántica

Carolyn Black también utiliza lo que he llamado el argumento de la diferencia semántica para rechazar la tesis de la implicación. Como ya dije antes, esta diferencia consiste en que tiene sentido usar la noción de conocimiento en ciertas oraciones, pero, en esas mismas oraciones, se vuelve absurdo hablar de creencia (o hacer uso del concepto de creencia). El ejemplo de Black es el siguiente: **“pensé que sabía los nombres de todos los estados (pero fallé cuando los recité)”. ‘Creí los nombres de todos los estados’”** (1971, p. 155).²² En el primer caso es entendible lo que se quiere decir, sin embargo en el segundo caso –cuando se usa el concepto de creencia– tenemos algo sin sentido. Pero Black va más allá de lo que fue Ring, pues Black intenta demostrar con este ejemplo no sólo que el conocimiento no implica creencia (el ejemplo se podría modificar para tener un caso de conocimiento sin creencia), sino que tampoco la idea de **“pensar que sabía” implica creencia**. Es decir, tenemos dos implicaciones que ataca Black, la primera es la que conocemos por la tesis de la implicación; la que dice que el saber que **p** implica creer que **p**; la segunda implicación atacada por Black es la que dice que pensar que se sabe que **p** implica creer que **p**. No obstante, de acuerdo con Black, ninguna de las dos implicaciones es verdadera. Lo anterior podemos resumirlo diciendo que Black

²¹ Ring está pensando en la gramática profunda de la que habla Wittgenstein.

²² "I thought I knew the names of all the states (but I got them wrong when I tried to recite them). 'I believed the names of all the states'."

piensa en una implicación fuerte y una implicación débil, y que ambas implicaciones son falseadas gracias a los ejemplos ofrecidos por Black.

2.5. El argumento lingüístico

Otra manera de ir en contra de la tesis de la implicación es mediante de lo que yo llamo el argumento lingüístico, el cual básicamente toma la idea de que cuando nosotros sabemos que *p*, no decimos que creemos que *p*, sino que saltamos directamente a que sabemos que *p*; mientras que si no sabemos que *p*, entonces hacemos explícito que creemos que *p*. Black toma esta vía para decir que la tesis de la implicación es falsa. De acuerdo con Black (1971, p. 153), cuando un sujeto *S* afirma saber que *p* hay otras afirmaciones que se pueden inferir: la primera es que podría decirse con verdad, si *p* fuera falsa, que *S* cree (o piensa) que *p* y no que sabe que *p*; la segunda es que *S* no afirmaría que meramente cree que *p*; y la tercera es que **“podría haber una creencia disposicional”**²³, la cual consistiría en que si a *S* le preguntaran si *S* cree que sabe que *p*, entonces *S* respondería que sí, que cree que sabe que *p*. Del mismo modo, cuando *S* afirma que *p* sin decir que sabe que *p* (supongamos que *p* es <la Tierra es un planeta>; como sucedió antes, tendríamos que *S* afirma saber que la Tierra es un planeta, mientras que ahora, la declaración de *S* sería simplemente que la Tierra es un planeta), obtenemos las tres declaraciones que ya habíamos inferido: podríamos decir con verdad que *S* cree que la Tierra es un planeta; si *S* se halla con evidencia suficiente, *S* no diría que cree que la Tierra es un planeta, sino que sabe que es un planeta; y *S* tiene una creencia disposicional análoga a la mencionada anteriormente. Sin embargo, si *S* simplemente dice que la Tierra es un planeta, entonces se le puede preguntar a *S* si lo sabe o si simplemente lo cree. **Esto, de acuerdo con Black, “muestra que por lo menos un tipo de creencia no es condición [necesaria] para [realizar] afirmaciones que se supone son sobre hechos” (1971, p. 153).**²⁴

El que la condición de creencia no sea condición necesaria en las afirmaciones sobre hechos parece mostrar que es posible que haya conocimiento

²³ “[...] there may be a dispositional belief [...]”

²⁴ “shows that at least one kind of belief is not a condition for purported statements of fact.”

sin creencia, pues cuando nosotros hacemos estas afirmaciones, pensamos que son verdaderas; no obstante el que la creencia no sea condición necesaria significa que podemos realizar estas afirmaciones sin creerlas. Y es que, según Black, “[d]eclaraciones del tipo ‘*p*’ y ‘sé que *p*’ convencionalmente no requieren declaraciones del tipo ‘creo que *p*’” (1971, p. 153).²⁵ Esto es gracias a que cuando tenemos suficiente evidencia en favor de que *p*, no decimos que creemos que *p*, sino simplemente decimos que *p* o que sabemos que *p*. Por ejemplo, si veo que el auto de mi madre es negro y ella misma ha dicho que su auto es negro, entonces digo que el auto de mi madre es negro, mas no que creo que el auto de mi madre es negro; mientras que si alguien me dice que un amigo se compró un auto y que le parece que el color del auto es rojo, entonces si me atrevo a pronunciarme sobre el color del auto de mi amigo, diría que creo que es un auto rojo, pero no que sé que su auto es rojo o que de hecho es un auto rojo.

2.6. El argumento de la diferencia gradual

Con anterioridad dije que Black rechazaba la idea de que incluso algo como “pienso que sé que *p*” implica “creo que *p*”. Este rechazo está dado por lo que yo llamo el argumento de la diferencia gradual. La estructura de este argumento es la siguiente: cuando un sujeto *S* dice que sabe que *p*, tiene un grado de confianza elevado en *p*, mientras que cuando dice que cree que *p*, tiene un grado de confianza bajo en *p*. Si la tesis de la implicación fuera verdadera, entonces tendríamos que cuando un sujeto *S* tiene un grado de confianza elevado en *p*, podemos inferir que tiene un grado de confianza bajo en *p* (porque si sabe que *p*, entonces cree que *p*).

Black piensa que no hay una relación de implicación que vaya de conocimiento a creencia ni siquiera haciendo uso de una afirmación más débil como lo sería alguna de las ya mencionadas, por ejemplo -“pienso que sé que *p*”. Black rechaza que “pienso que sé que *p*” implique “creo que *p*” porque, según ella, pienso que sé que *p* “tiene por lo menos dos significados, de los cuales ninguno da

²⁵ "Utterances of the kind '*p*' and 'I know that *p*' do not conventionally require utterances of the kind 'I believe that *p*'."

apoyo a la idea de que eso incluya que creo [que p]" (1971, p. 155).²⁶ El primero de esos dos significados es que "creo que sé que p " dice exactamente lo mismo que "sé que p ", así como "es verdad que p " dice lo mismo que " p ". Y este primer significado no apoya a la tesis de la implicación porque, según Black, cuando realizamos afirmaciones del tipo "sé que p " tenemos un grado de confianza con respecto a p mucho mayor del que tenemos cuando decimos "creo que p ".

El que no haya implicación de "sé que p " a "creo que p " porque el grado de certeza, seguridad o confianza que se tiene en la primera afirmación sea mayor al que se tiene en la segunda se explica porque (según creo esta es la intuición de Black) si uno tiene un grado de certeza, seguridad o confianza elevado, no se puede inferir que se tenga un grado bajo. Por ejemplo, si uno dice que tiene mucha confianza en su amigo, no podemos inferir legítimamente que se tenga poca confianza en su amigo. Análogamente, cuando un sujeto S dice que sabe que p , está implícito que S tiene un grado de confianza o seguridad elevado con respecto a la verdad de p , y no podemos inferir un grado de confianza bajo, como sí lo tienen afirmaciones del tipo "creo que p ". Por ejemplo, si S dice saber que p , entonces podemos asumir que está seguro o tiene un alto grado de confianza en que p es verdadera, mientras que si dice creer que p , quizá esté dubitativo con respecto a la verdad de p ; y si hubiera implicación de conocimiento a creencia, entonces cuando S dice que sabe que p podríamos inferir que S está dubitativo con respecto a la verdad de p , lo cual va en contra de la idea de que S esté seguro de que p es verdadera.

Por otro lado, tenemos que "pienso que sé que p " puede significar algo diferente a "sé que p ". Según Black, el otro significado de "pienso que sé que p " puede ser "una afirmación epistémicamente más débil que "sé que p " (1971, p. 155). Es decir, cuando alguien dice "pienso que sé" puede haber algo de mesura o precaución en el hablante, contrario a cuando se afirma tajantemente algo como "sé que p ". No obstante, y pese a que estas afirmaciones estén más apegadas a aquellas en las que pareciera haber creencia de por medio, en estos casos, de acuerdo con Black, "pienso que sé que p " tampoco implica "creo que p ". A pesar de que Black no

²⁶ "[...] has at least two meanings, neither of which lends support to the view that it includes that I believe."

enuncia las razones a favor de esto, es muy probable que el razonamiento sea análogo al anterior, es decir, dado que en “**pienso que sé que p** ” tiene un nivel de seguridad elevado (aunque no tan elevado como cuando se dice que se sabe que p) con respecto a la verdad de p y en “**creo que p** ” hay poca confianza en que p sea verdadera, no se puede pasar de la primera a la segunda (o no hay implicación).

Además de los ataques ya presentados de Black, ella también intenta dar contraejemplos a la tesis de la implicación. De acuerdo con Black, hay casos claros en los que se tiene conocimiento y no hay creencia de por medio. Uno de esos casos es el siguiente: “(1) Yo digo que mis libros están en mi oficina. Tú preguntas: ‘¿Crees que tus libros están en tu oficina?’. Yo digo: ‘No. Yo sé que mis libros están en mi oficina.’” (1971, pp. 155-156).²⁷ Y lo que es más, si en lugar de decir que los libros están en la oficina se afirma que se sabe que los libros están en la oficina, la pregunta “¿crees que tus libros están en tu oficina?” ni siquiera tiene lugar. Así se tendría un contraejemplo con el cual se mostraría que la tesis de la implicación fracasa. Este caso en el que parece haber conocimiento sin creencia también luce como una instancia de las objeciones presentadas en los párrafos anteriores, pues quien afirma que sus libros están en su oficina rechaza que lo crea, ya que tiene un grado de seguridad muy alto en que sus libros están en su oficina como para decir que lo cree.

2.7. Respuestas a algunas razones a favor de la tesis de la implicación

Por último, tenemos que para atacar la tesis de la implicación también se puede ir en contra de las razones o argumentos que se han dado en favor de que el conocimiento implica creencia.

2.7.1. Respuesta a las analogías de Lehrer

Como ya habíamos visto, uno de los ataques de Black a la tesis de la implicación consiste en que cuando un sujeto S dice que sabe que p , si se le pregunta a S si cree que p , S responderá “no lo creo, lo sé”. Black reconoce que hay quienes sostienen que el decir “no lo creo, lo sé” expresa lo mismo que “no sólo lo creo, lo sé” (1971, p.

²⁷ "(1) I say that my books are in my office. You ask: 'Do you believe that your books are in your office?' I say: 'No. I know that my books are in my office!'"

156).²⁸ Por ejemplo, Lehrer (1968) afirma que cuando decimos “eso no es una casa, es una mansión”²⁹ y estamos expresando “no sólo es una casa, es una mansión”³⁰ también, cuando decimos “no lo creo, lo sé” estamos expresando “no sólo lo creo, lo sé”. Esto es claramente un razonamiento por analogía. Teniendo esto en consideración, Black responde diciendo que las analogías son un recurso argumentativo que se usa, precisamente, para argumentar, mas no que las analogías son una forma de conocer (1971, p. 157) y, según Black, al no ser una forma de conocer, no constituye una prueba a favor de la tesis de la implicación. Por esta razón Black rechaza la analogía de Lehrer.

Además de decir que las analogías no constituyen casos de conocimiento ni son una manera de conocer, sino que sólo son un recurso argumentativo (y por ello no son una prueba de que el conocimiento implique creencia), Black también dice que no tiene caso decir que algo es una casa cuando ya has dicho que es una mansión, es decir, es impráctico (1971, p. 157). Sin embargo, el que sea impráctico no quiere decir que no sea el caso (asumo que Black lo nota) y por ello ataca **directamente a las analogías empleadas; por ejemplo, Black pregunta “¿Es una carrera de Filosofía-Psicología una carrera de Filosofía?” (1971, p. 157),**³¹ Carolyn responde que no, y la intuición parece ser que este tipo de casos (Filosofía-Psicología, Casa-Mansión) no son una conjunción que podemos simplificar y quedarnos con alguno de los conyuntos, sino que son una cosa diferente, como lo podría ser una hermafrodita de un hombre o una mujer.

2.7.2. Respuesta al argumento de Lehrer

Una vez que Black ha dicho que las analogías no constituyen una prueba en favor de la tesis de la implicación, el siguiente paso es atacar un argumento que defiende la tesis de la implicación. Dicho argumento es presentado por Lehrer y es el siguiente:

²⁸ "I don't merely believe it, I also know it."

²⁹ "That's not a house, it's a mansion."

³⁰ "That's not *merely* a house, it's *also* a mansion."

³¹ "Is a philosophy-psychology major a philosophy major?"

“(1) Si S no cree que p , entonces S no cree que sepa que p . (2) Si S no cree que sepa que p , entonces, aun cuando S diga acertadamente que p y sepa que ha dicho que p , S no sabe que dice acertadamente que p . (3) Si, aun cuando S diga acertadamente que p y sepa que ha dicho que p , S no sabe que dice acertadamente que p , entonces S no sabe que p . [C] Si S no cree que p , entonces S no sabe que p ” (Lehrer, 1968, p. 498).³²

Uno de los motivos que Black tiene para decir que el argumento falla es que la premisa 1 es, por lo menos, debatible, pues dependiendo de la lectura que se le dé al término ‘creer’ se pueden tener distintos resultados. Por ejemplo, podemos tener un caso en el que ‘creer’ signifique ver como meramente probable (Black, 1971, p. 155) y que así S no crea que p porque no vea a p como meramente probable, pero aun así S creer que sabe que p . Es decir, Black podría leer ‘creer’ de tal manera que signifique ver como meramente probable, lo cual le permitiría presentar la objeción anterior. Además, Black cree que podría enunciar un caso en el que S no crea que p y que sí crea que sabe que p (p. 157), lo cual nos da nuevamente que la premisa 1 es falsa

La premisa 1 del argumento de Lehrer no es la única que Black ataca, sino que también está en contra de la premisa 3. Es decir, Black sostiene que hay casos en los que S dice acertadamente que p , S sabe que ha dicho que p , S no sabe que ha dicho acertadamente que p y S sabe que p . El ejemplo que utiliza Black (1971, p. 157) para intentar mostrar lo anterior es el siguiente:

El profesor de griego

Se tiene a un profesor de griego y a un estudiante del mismo idioma, el estudiante, durante un examen, recitó perfectamente el alfabeto griego; no obstante el estudiante no tenía confianza en sí mismo y le dice a su profesor que no creía saberlo.

De acuerdo con Black, el estudiante sí tendría conocimiento y se habría cumplido que dice acertadamente que p (porque recitó exitosamente el alfabeto griego), que el estudiante supo que decía que p (sabía que estaba recitando el alfabeto griego) y

³²“(1) If S does not believe that P , then S does not believe that he knows that P .

(2) If S does not believe that he knows that P , then, even though S correctly says that P and knows that he has said that P , S does not know that he correctly says that P .

(3) If, even though S correctly says that P and knows that he has said that P , S does not know that he correctly says that P , then S does not know that P .

(4) If S does not believe that P , then S does not know that P .”

que no sabía que o bien podía decir acertadamente que *p* (no sabía que podía recitar el alfabeto griego) o bien que estaba diciendo acertadamente que *p*.

2.7.3. El test de conocimiento de Black

Además de todos los ataques y defensas que Black realiza para sostener que la tesis de la implicación es falsa, Black dice que hay otra forma de ver que el conocimiento no implica creencia. Esta manera puede ser un test de conocimiento en el que se demuestra que se sabe algo, y este test, en teoría, es una condición suficiente para el conocimiento (Black, 1971. P. 157). **Por ejemplo, “tú sabes, me demuestras que sabes y te demuestras a ti mismo que sabes cómo nadar si saltas al océano y empiezas a nadar”**³³ (p. 157) y esto, de acuerdo con Black, es independiente de que alguien creyera que el sujeto sabe cómo nadar. De la misma forma alguien podría demostrarnos que conoce un número telefónico marcando dicho número, más allá de que la persona creyera o no que conoce el número.

2.8. Observaciones finales sobre las ataques a la tesis de la implicación

Si bien he intentado exponer de la forma más caritativa posible los argumentos y contraejemplos presentados para mostrar que la tesis de la implicación es falsa, ninguno de ellos me ha dejado satisfecho o me ha convencido. Cada una de las objeciones aquí presentadas tiene deficiencias que considero suficientes para desecharlas, y son estas deficiencias –además de otras cosas- las que señalaré en el siguiente capítulo con el objetivo de rechazar estas objeciones a la tesis de la implicación.

³³ “You know, and show me and yourself that you know how to swim if you jump into the ocean and start swimming”

Capítulo 3: Respuestas a los ataques hacia la tesis de la implicación

En el capítulo anterior expuse a autores que han atacado la tesis de la implicación; presenté argumentos y contraejemplos que estos autores han brindado contra dicha tesis. En este capítulo, hablaré de filósofos que sostienen que la tesis de la implicación es verdadera, es decir, filósofos que creen que el conocimiento implica creencia. La vía a utilizar será análoga a la usada en la presentación de los filósofos que estaban en contra de que el conocimiento implicara creencia.

3.1. Respuestas de Armstrong a las objeciones contra la tesis de la implicación

El primero de los filósofos a favor de la tesis de la implicación que trabajaré es David Armstrong, quien antes de defender su posición hace un pequeño análisis de lo que podría ser estar en contra o a favor de que el conocimiento implique creencia.

Armstrong (1969, p. 21) dice que hay cuatro alternativas por las que se puede optar cuando se rechaza o se acepta la condición de la creencia como condición para el conocimiento, *i.e.* que la creencia es condición necesaria para el conocimiento. Las alternativas que se tienen cuando se acepta la condición de la creencia son la aceptación débil y la aceptación fuerte de dicha condición. La aceptación fuerte no sólo dice que si **S** sabe que **p**, entonces **S** cree que **p** es verdadera, sino también que si **S** sabe que **p**, entonces tiene certeza o está seguro de que **p** es verdadera. La segunda alternativa es la manera débil de aceptar la condición de la creencia, en ésta no se piensa que si **S** sabe que **p**, entonces **S** tenga certeza de que **p**, pero sí que **S** crea que **p**.

Las alternativas que se tienen cuando se rechaza la condición de la creencia también se dividen en fuerte y débil. Rechazar la condición de la creencia

débilmente es decir que si **S** sabe que **p**, entonces ni es implicado ni es excluido que **S** crea que **p**. Mientras que rechazar fuertemente la condición de la creencia es sostener que si **S** sabe que **p**, entonces **S** no cree que **p** (1969, pp. 21-22). Es decir, la diferencia entre el rechazo débil y el rechazo fuerte de la condición de la creencia del conocimiento es que en el rechazo débil el que **S** crea que **p** cuando **S** sabe que **p** —si es que esto se da— se ve como un hecho meramente contingente, fortuito o quizá hasta casual; por otro lado, en el rechazo fuerte se piensa que el conocimiento excluye creencia, o que el saber que **p** implica no creer que **p** (lo cual implica que si **S** cree que **p**, entonces **S** no sabe que **p**).

Una vez que Armstrong nos ha enunciado las diferentes maneras en las que se puede rechazar o aceptar la condición de la creencia, nos dice que él sostiene una aceptación débil de dicha condición (1969, p. 22). La estrategia a usar por parte de Armstrong para defender que esa opción (la aceptación débil) es la mejor, es mostrar que las otras tres alternativas son erróneas, y comienza con el rechazo fuerte, es decir, con la posición que dice que el conocimiento excluye creencia (p. 22). El argumento de Armstrong es el siguiente: asumamos que el conocimiento excluye creencia (si hay conocimiento, entonces no hay creencia). Parece que la creencia no implica certeza, pero la certeza sí implica creencia.³⁴ Además, si bien es verdad que la certeza no implica conocimiento, también es verdad que es posible que se tenga certeza y conocimiento de alguna proposición (es decir, certeza y conocimiento no se excluyen). Entonces podemos tener un caso en el que **S** tenga certeza de que **p** y que **S** sepa que **p**. En este caso tenemos que **S** cree que **p** (pues la certeza implica creencia) y **S** no cree que **p** (debido a que el conocimiento excluye creencia), lo cual es una contradicción (p. 23). Y si el rechazo fuerte nos lleva a una contradicción, entonces es falso.

Ya habiendo sido atacado el rechazo fuerte a la condición de la creencia, Armstrong argumenta en contra de la aceptación fuerte de la misma. La aceptación fuerte dice que si **S** sabe que **p**, entonces **S** no sólo cree que **p**, sino que también tiene certeza o seguridad sobre **p**. Así, lo que Armstrong hace es atacar que el conocimiento implique certeza o seguridad, y lo hace por medio del caso del

³⁴ La certeza de la que se habla aquí es una certeza psicológica, es decir, un estado mental en el que se tiene mucha seguridad o confianza en la verdad de una proposición.

“examinado desconfiado” (1969, p. 24). Este caso es muy similar a los que he presentado con anterioridad elaborados por Radford (1966) y Myers-Schulz y Schwitzgebel (2013); en este caso tenemos un estudiante al que se le realizan varias preguntas, el sujeto no está seguro de que sus respuestas sean correctas; sin embargo, responde adecuadamente y nosotros le atribuimos conocimiento respecto a dichas preguntas (Armstrong, 1969, p. 24). Esto representa un contraejemplo a la idea de que el conocimiento implica certeza o seguridad, pues se tiene un caso en el que un sujeto **S** sabe que **p** pero **S** no tiene certeza o seguridad sobre **p**: la persona interrogada conoce algunas de las respuestas y aun así no está seguro de ellas. Así, de acuerdo con Armstrong, queda mostrado que la aceptación fuerte (la cual dice que si hay conocimiento, entonces hay certeza o seguridad) es falsa.

No obstante, dice Armstrong, el que el conocimiento no implique certeza o seguridad, no quiere decir que el conocimiento excluya certeza o seguridad; esto **porque hay “un vínculo conceptual entre conocimiento y certeza” (1969, p. 24).**³⁵ Tan hay un vínculo conceptual entre conocimiento y certeza que podría parecer **extraño o “paradójico” el que alguien dijera que sabe que p**, pero que no tiene certeza de que **p** (p. 24). Sin embargo, esta extrañeza que podemos encontrar cuando alguien dice saber que **p** y también afirma no tener certeza o seguridad sobre **p** parece quedarse en el habla cotidiana, pues el mismo Armstrong ha dado un contraejemplo a la idea de que el conocimiento implica certeza o seguridad.³⁶

Una vez que Armstrong ha argumentado contra el rechazo fuerte y la aceptación fuerte de la condición de la creencia, pasa a atacar el rechazo débil de dicha condición. El rechazo débil consiste en que el conocimiento ni implica ni excluye creencia, sino que más bien, si hay casos de conocimiento y creencia, es algo meramente contingente. La forma en la que Armstrong ataca el rechazo débil de la condición de la creencia es argumentando contra el ejemplo de Radford del test de historia, el cual, de acuerdo con Armstrong, es una ampliación del caso del estudiante desconfiado en la que el joven que responde las preguntas de historia cree adivinar las respuestas; pero en realidad las respuestas eran recordadas por el

³⁵ “[...] some conceptual link between knowledge and certainty.”

³⁶ Desafortunadamente Armstrong no dice más sobre el vínculo conceptual entre conocimiento y creencia.

joven y, por ende, **“constituyen una manifestación de conocimiento” (1969, p. 25).**³⁷ Armstrong (p. 26) acepta el ejemplo de Radford como un caso de conocimiento, sin embargo no piensa que sea un caso en el que no hay creencia.

Armstrong acepta que el ejemplo de Radford del test de historia es un caso de conocimiento; acepta que **S** (el sujeto que respondió las preguntas de historia) sabe que la reina Elizabeth murió en 1603 (una de las respuestas que **S** dio a una de las preguntas del test) y que **S** no sabe que sabe ni cree saber que la reina Elizabeth murió en 1603. Además, Armstrong acepta que **S** cree que es falso que la reina Elizabeth muriera en 1603 (1969, pp. 26-27). Sin embargo, de acuerdo con Armstrong, el que **S** crea que es falso que **p** no implica que **S** no crea que **p**. Armstrong afirma que se debe al uso familiar del lenguaje (p. 28) el pensar que del que **S** crea que es falso que la Reina Elizabeth murió en 1603 se sigue que **S** no cree **que la Reina Elizabeth murió en 1603, en donde “S no cree que la Reina Elizabeth murió en 1603” suele significar que S cree que es falso que la reina murió en esa fecha; no obstante, los casos son diferentes, pues no creer que la reina Elizabeth murió en 1603 puede deberse a no tener ninguna creencia al respecto, mientras que creer que es falso que la reina Elizabeth murió en 1603 sí involucra una creencia.**

El que “S cree que es falso que la reina Elizabeth murió en 1603” no implique “S no cree que la reina Elizabeth murió 1603” indica que es posible que S crea que es falso que la reina muriera en 1603 y que sea falso que S no crea que la reina Elizabeth murió en 1603, es decir, que S sí crea que la reina Elizabeth murió en 1603. Armstrong (1969, p. 28) acepta esto y de hecho dice que es lógicamente posible que una persona tenga creencias contradictorias; Armstrong incluso sugiere que de hecho hay veces en las que las personas tienen creencias contradictorias (p. 28).

Sin embargo, no parece que el caso del test de historia sea un caso de un sujeto con creencias contradictorias, al menos no explícitamente. Por ello el siguiente paso de Armstrong es defender que tenemos creencias de las cuales no somos conscientes. Para ello, Armstrong se vale de que el caso del test de conocimiento expuesto por Radford es un caso de conocimiento inconsciente, y por

³⁷ “[...] constituted a manifestation of knowledge.”

ende “[s]ería extraordinariamente arbitrario” (1969, p. 29)³⁸ por parte de Radford no aceptar creencias de las que no somos conscientes. Es decir, si es posible que haya conocimiento inconsciente, entonces es posible que se tengan creencias de las que no se es consciente.

Una vez que Armstrong ha dicho que es lógicamente posible que un sujeto tenga creencias contradictorias y que sería muy arbitrario por parte de Radford no aceptar creencias de las que no se es consciente (esto porque en su caso del test de historia acepta conocimiento inconsciente), Armstrong sostiene que es posible que el sujeto que responde el test de historia crea que es falso que la reina Elizabeth murió en 1603 y que crea que la reina Elizabeth murió en 1603. Lo cual haría que el caso del test de historia no fuera un buen caso a favor del rechazo débil de la condición de la creencia, es decir, no funcionaría como ejemplo de la idea de que se puede tener conocimiento sin creencia (o, en palabras de Armstrong, conocimiento **“sin la creencia correspondiente”** (1969, p. 25).³⁹ No obstante, Armstrong sabe que esto no basta para decir que de hecho Radford fracasa (p. 29).

Por lo anterior, Armstrong ataca directamente el argumento de Radford. El ataque consiste en mostrar que si el test de historia es un caso de conocimiento, entonces también es un caso de creencia; y la manera en la que Armstrong pretende hacerlo es a través de cuatro casos similares al expuesto por Radford.

El primer caso consiste en un sujeto que no sabe historia inglesa; a este sujeto se le pregunta cuándo murió la reina Elizabeth a lo cual responde que en 1603 y, pese a que el sujeto alguna vez aprendió esto, ni su aprendizaje ni su memoria tienen algo que ver en su respuesta, sino que fue elegida por puro azar. Aquí, según Armstrong, no hay ni conocimiento ni creencia (1969, p. 30).

En el segundo caso al sujeto se le pregunta la fecha de la muerte de la reina Elizabeth, a lo cual responde, aparentemente adivinando, que ella murió en 1603. El sujeto alguna vez aprendió la fecha y es este aprendizaje y su memoria lo que **“fueron causalmente responsables”**⁴⁰ de que se eligiera esa fecha. Éste, como

³⁸ "It would be extraordinarily arbitrary [...]"

³⁹ "[...] without the corresponding belief[...]"

⁴⁰ "[...] causally responsible [...]"

Armstrong reconoce, es el caso de Radford, en el cual Armstrong pretende mostrar que hay conocimiento y creencia (1969, p. 30).

En el tercer caso se hace la misma pregunta, pero el sujeto responde, aparentemente adivinando, 1306. El sujeto había aprendido la fecha correcta, pero un problema en la memoria le hizo responder erróneamente. Según Armstrong, Radford debería reconocer que este es un caso de creencia falsa. Y si reconociera esto, entonces debería reconocer que su propio caso (o el caso 2) es también un caso de creencia. Esto porque el caso 2 y el caso 3 están en las mismas circunstancias, salvo porque en el caso 2 se responde correctamente y en el caso 3 no (1969, p. 31). De ser así, se tendría que el test de historia no es un buen ejemplo de conocimiento sin creencia.

En el caso 4 al sujeto le hacen la misma pregunta, el sujeto responde que la reina Elizabeth murió en 1603 y, pese a que en el pasado el sujeto había tenido un aprendizaje relacionado con la fecha de muerte de la reina Elizabeth, en su momento el sujeto había aprendido que la fecha era 1306; para su fortuna, un problema en la memoria le hizo deformar la fecha y responder que la reina murió en 1603 (1969, p. 32). Este caso es presentado por Armstrong con la finalidad de mostrar que el caso presentado por Radford no es necesariamente un caso de conocimiento (p. 32).

Una vez que Armstrong ha dado los casos con los que pretende demostrar que si el test de historia es un ejemplo de conocimiento, entonces es un ejemplo de creencia; admite que esto no es suficiente para concluir que el test de historia no cumple su objetivo, esto es, mostrar que es posible tener conocimiento sin creencia. Esto porque se podría argumentar que hay una disanalogía entre el caso 3 (en el que se tiene una creencia falsa) y el caso de Radford, ya que aunque cada uno pretende mostrar una noción epistémica particular —a saber, creencia falsa y conocimiento, respectivamente—, el caso de Radford presenta su noción como inconsciente (conocimiento inconsciente) y el caso de Armstrong no (parece que el sujeto no tiene la creencia falsa de forma inconsciente) (1969, p. 31). Esta objeción, según Armstrong, estaría apoyada en que no es plausible tener creencias de forma inconsciente, sin embargo, Armstrong vuelve a apelar a la idea de que no parece

haber muchas razones para aceptar conocimiento inconsciente y rechazar creencias inconscientes.

Pese a que Armstrong ha argumentado que el caso del test de historia no es un caso de conocimiento sin creencia, sus esfuerzos no son suficientes –como él mismo admite– para no aceptar el rechazo débil de la condición de la creencia, es decir, que el conocimiento ni implica ni excluye creencia (1969, p. 33). Sin embargo, Armstrong piensa que para cualquier otro caso que se presente y que pretenda ser un caso de conocimiento sin creencia, se pueden realizar objeciones similares (p. 34). El ejemplo utilizado para intentar ilustrar esta idea es un caso en el que a una mujer se le informa que su esposo ha muerto, además es un hecho que el esposo ha muerto, y la mujer, pese a tener toda la información relevante disponible, dice no creer que su esposo ha muerto (p. 34). Según Armstrong, la explicación de este caso (la cual requiere recordar que las personas pueden tener creencias **contradictorias y que “no creer que p” puede tener dos significados**) es que la mujer sabe que su esposo está muerto, cree que su esposo está muerto y cree que es falso que su esposo está muerto (p. 34).

En un ejercicio similar al realizado cuando se intentó mostrar que el test de **historia era un caso de conocimiento y creencia, Armstrong utiliza un “caso paralelo” al de la viuda. A la señora se le convence de que su esposo ha muerto,** pero es falso que su esposo esté muerto. Aquí la señora no sabe que su esposo ha muerto, y al igual que en el caso anterior dice no creer que su esposo ha muerto, por ello parece que se consideraría este caso uno en el que la señora cree que su esposo ha muerto y cree que es falso que su esposo haya muerto. Según Armstrong, el caso en el que el esposo ha muerto y su caso paralelo tienen en común el que la señora cree que su esposo ha muerto. Es decir, Armstrong cree que, como ya había dicho, para cualquier caso que le presenten pretendiendo ser un caso de conocimiento sin creencia, se puede responder con la misma estrategia.

Así es como Armstrong se deshace del rechazo débil de la condición de creencia y, por eliminación (ya habiendo eliminado el rechazo fuerte y la aceptación fuerte), se queda con la aceptación débil de dicha condición (1969, p. 34).

Ésta es la respuesta de Armstrong a la idea de que la creencia no es condición necesaria para el conocimiento. Como se puede ver, dicha respuesta está dirigida al contraejemplo de Radford. Pese a que Armstrong no ahonda demasiado en su justificación para pensar que hay creencias inconscientes, el ataque que Armstrong presenta me parece suficiente para descartar el contraejemplo de Radford como un genuino contraejemplo a la tesis de la implicación, pues si Jean aprendió en algún momento que la reina Elizabeth murió en 1603, parece que en ese momento lo creyó, y no es descabellado pensar que esa creencia la mantuvo, aunque de manera inconsciente, hasta el día en el que respondió las preguntas de historia inglesa efectuadas por Tom. Para mostrar que la respuesta de Armstrong fracasa se tendría que rechazar que o bien se tienen creencias inconscientes, o bien que Jean tenía esa creencia incluso de modo inconsciente.

Además, la idea de tener creencias inconscientes también puede ser utilizada para rechazar los contraejemplos de Myers-Schulz y Schwitzgebel, pues en cada uno de ellos se podría aceptar que los sujetos involucrados tenían conocimiento y también tenían la creencia asociada, aunque la tuvieran de modo inconsciente. Así, se podría defender que el conocimiento implica creencia, sin importar si es consciente o inconsciente.

Sin embargo, los contraejemplos no son las únicas objeciones a la tesis de la implicación. Ahora atenderé lo que en el capítulo 2 llamé el argumento lingüístico.

3.2. Respuestas al argumento lingüístico

En su artículo *Does knowing imply believing?* (1963), Jonathan Harrison trabaja sobre la condición de creencia, es decir, sobre si la creencia es condición necesaria para el conocimiento. Harrison dice que respecto a esta condición se han sostenido, principalmente, dos cosas: la primera es que el conocimiento implica creencia, así, si **S** sabe que **p**, entonces **S**, "entre otras cosas"⁴¹, cree que **p**; la segunda dice que el conocimiento excluye creencia, de tal forma que si **S** sabe que **p**, entonces **S** "no puede sólo creer" que **p** (p. 322).⁴² El que en la tesis de la exclusión (conocimiento excluye creencia) Harrison mencione que si **S** sabe que **p**, entonces **S** "no puede

⁴¹ "[...] among other things [...]"

⁴² "[...] he cannot just believe [...]"

sólo creer” que *p* parece indicar que tiene una lectura particular sobre esta tesis, y quizá es esta lectura lo que le permite decir que “hay algo que decir en favor de cada una de estas dos perspectivas” (p. 322).⁴³

Harrison dice que en favor de la tesis de la exclusión tenemos que si un sujeto *S* está en condiciones de decir que sabe que *p* y en lugar de decir que sabe que *p*, dice que cree que *p*, entonces *S* estaría hablando “extrañamente” (1963, p. 322).⁴⁴ Por ejemplo, si digo que creo que estoy escribiendo una tesis, entonces hablaría de una manera poco usual y quizá confusa, pues parece que estoy en condiciones de decir que sé que estoy escribiendo una tesis. Mientras que, en favor de la tesis de la implicación, es decir, que el conocimiento implica creencia, tenemos que cuando poseemos creencias de las cuales estamos seguros, nos sentimos igual que cuando tenemos conocimiento y, de acuerdo con Harrison, no podemos distinguir “por introspección”⁴⁵ entre un estado y otro (tener creencias de las que estamos seguros o tener conocimiento).⁴⁶ Además, Harrison dice que “hay un núcleo emocional y/o conductual que saber y creer tienen en común” (p. 322), pues nos comportamos de la misma manera con las creencias de las que estamos seguros que con las cosas que sabemos.

Harrison está de acuerdo con la tesis de la implicación, sin embargo también acepta que es impropio –en donde ‘impropio’ parece significar algo como confuso, engañoso o raro- que si *S* sabe que *p*, *S* diga que cree que *p*. Según Harrison, hay una distinción importante entre lo que uno está diciendo y lo que un oyente tiende a pensar a partir de lo que uno dice (la distinción en palabras de Harrison es “entre la falsedad de una proposición y la impropiedad de enunciarla” (1963, p. 323))⁴⁷, y es esta distinción la que nos permite explicar la impropiedad antes mencionada (p. 323). Por ejemplo, si *S* dice que está lloviendo, cualquier otra persona que lo escuchara podría pensar que *S* cree que está lloviendo; no obstante el que esté lloviendo y el que *S* crea que está lloviendo son lógicamente independientes, así que podría ser verdadero que estuviera lloviendo y que *S* no creyera que está lloviendo.

⁴³ “[...] there is something to be said in favour of each of these two views.”

⁴⁴ “[...] oddly [...]”

⁴⁵ “[...] by introspection [...]”

⁴⁶ Harrison parece pensar que para que un sujeto *S* sepa que *p*, es condición necesaria que *S* crea “con mucha fuerza” que *p* (Harrison, 1963, p. 322).

⁴⁷ “[...] between the falsity of a proposition and the impropriety of uttering it [...]”

Pero, a pesar de que son lógicamente independientes, si una persona no cree que está lloviendo y dice que está lloviendo, sería impropio (p. 323), pues de alguna manera impulsaría a sus oyentes a atribuirle un estado mental que de hecho no tiene (el de creer que está lloviendo).

Para que quede más claro que la impropiedad y la falsedad son cosas independientes podemos tomar el siguiente caso: un día le digo a mi amigo Luis que mi prima recibirá un aumento salarial, por lo cual mi amigo pregunta cómo es **que sé eso, y yo respondo “no, ella lo sabe, yo no”**. Luis podría sentirse confundido ante mi respuesta e incluso pensar que lo estoy engañando, pues al decir que mi prima sabe que recibirá un aumento salarial parece que estoy reportando un hecho en el mundo, además generalmente cuando decimos que alguien más sabe que **p** nos comprometemos con **p** tanto como si fuéramos nosotros los que decimos saber que **p** (Harrison, 1963, p. 323). Sin embargo, al decir que no lo sé parece que estoy mostrando reservas ante la verdad de lo que dije. No obstante, a pesar de que sería impropio de mi parte hacer eso, es perfectamente posible que sea verdad que mi prima sepa que recibirá un aumento y que yo no lo sepa.

A pesar de que Harrison habla sobre la impropiedad (y esto es algo muy importante en su argumentación), no nos ha dicho mucho sobre lo que es la impropiedad. Por ello, Harrison nos dice que la impropiedad consiste no en decir algo falso, sino en hablar de una forma **tal que “evidencia o manifiesta”**⁴⁸ y que, a la vez, rechaza una creencia (1963, p. 324). Por ejemplo, cuando digo que mi prima sabe que recibirá un aumento salarial pero yo no lo sé; la primera parte, es decir, **“mi prima sabe que recibirá un aumento salarial”, parece indicar que creo que lo recibirá, mientras que la segunda parte, esto es, “pero yo no lo sé” parece rechazar que lo creo**. Además, la impropiedad aparece si y sólo si se hace explícita cuál es la proposición conocida (p. 323); por ejemplo, si digo que mi prima sabe que recibirá un aumento salarial (ésta es la proposición conocida) pero yo no, hay impropiedad; **mientras que si digo algo como “Pedro sabe por qué está triste, pero yo no”, no hay tal impropiedad, pues la proposición a conocer no es explícita**.

⁴⁸ "[...] evidences or manifests [...]"

Parece claro que la impropiedad de la que habla Harrison consiste en hablar de una forma confusa que sugiere tanto que se tiene la creencia de que p como que no se tiene la creencia de que p . Sin embargo, no ha sido aclarado el que la impropiedad no tenga nada que ver con la verdad o la falsedad de la proposición expresada en oraciones como ‘Pedro sabe que p , pero yo no’. La impropiedad no tiene que ver con la falsedad porque el que X sepa que p no implica lógicamente que yo sepa que p (o que la persona que dijo ‘ X sabe que p ’ sepa que p). Por ello no es una contradicción decir que X sabe que p y yo no, lo cual permite que una persona pueda realizar afirmaciones del tipo “ X sabe que p , pero yo no” y no diga algo falso. Y no hay implicación lógica porque las condiciones de verdad de << X sabe que p >> pueden ser diferentes a las de <<sé que p >>, lo cual hace posible que una sea verdadera y la otra falsa. Las condiciones de verdad de << X sabe que p >> dependen de quién sea X , y las condiciones de verdad de <<sé que p >> dependen de quién sea la persona que expresa la proposición (Harrison, 1963, p. 324). Así, podemos tener afirmaciones del tipo ‘ X sabe que p , pero yo no’ que sean verdaderas e impropias.

Antes había dicho que si S está en condiciones de decir que sabe que p y dice que cree que p , entonces S estaría hablando impropriamente. Según Harrison, lo mismo pasa cuando S dice que X cree que p y S está en condiciones de decir que X sabe que p (1963, p. 327).⁴⁹ Esta impropiedad consiste en que, S , al decir ‘ X sabe que p ’, muestra o evidencia un alto grado de confianza en p , mientras que al decir ‘ X cree que p ’ S puede no sólo no mostrar confianza con respecto a p , sino evidenciar carencia o falta de confianza en p (p. 327). Por ejemplo, si digo que mi prima cree que recibirá un aumento salarial, puedo hacer pensar que mi prima es una ingenua por pensar eso; mientras que si digo que mi prima sabe que recibirá un aumento salarial, puedo dar a entender que es un hecho que recibirá tal aumento. Además, si dijera que mi prima sabe que recibirá un aumento salarial y que cree que lo recibirá, sería impropio, pues parece que estaría evidenciando tanto

⁴⁹ Harrison reconoce que se podrían poner varias objeciones, como que S podría decir que X cree que p porque S no piensa que X tenga buenas razones para pensar que p , sin embargo, de acuerdo con Harrison, la mayoría de los casos en los que S dice que X cree que p caen dentro de la caracterización de Harrison. Además, bien se podría decir que los casos que mencionan las objeciones son casos en los que no hay impropiedad al hablar, y en consecuencia no hay una impropiedad que interese explicar. Por otro lado, parece que en los casos de Harrison sí hay impropiedad.

confianza como falta de confianza en que mi prima recibirá un aumento salarial (p. 327).

Una vez que Harrison ha argumentado que se pueden decir cosas verdaderas de manera impropia y que se pueden decir cosas falsas de manera propia (como cuando **S** dice que **X** cree que **p** y es falso que **X** crea que **p**, pero **S** tiene razones para pensar que **X** cree que **p** y estas razones no ser suficientes como para decir que sabe que **p**), Harrison dice que, como ya había hecho, ésta es la manera de ver cuáles son las virtudes y los defectos de la tesis de la implicación y de la tesis de la exclusión (1963, p. 329). La estrategia de Harrison para hacer patentes los pros y contras de cada postura es distinguir entre condiciones de verdad y **condiciones de propiedad**. Las condiciones de verdad (hablando de oraciones del tipo **S** sabe que **p**) son las que se relacionan con lo que de hecho un sujeto **S** sabe o cree, mientras que las condiciones de propiedad son las que se relacionan con las intenciones que tiene un hablante al decir una oración (p. 329). Así,

es posible ver que la afirmación de que el conocimiento implica creencia es correcta en la medida en que se aplica a la verdad de tales oraciones, mientras que la afirmación de que el conocimiento excluye creencia es correcta en la medida en la que se aplica a las actitudes que evidencia el hablante (p.329).⁵⁰

Básicamente lo que hace Harrison es defender la tesis de la implicación diciendo que si bien es raro decir que uno, sabiendo que **p**, dice que cree que **p**, esto no hace que lo que se dijo sea falso. Reconozco que las condiciones de propiedad expuestas por Harrison pueden llegar a tener problemas, no obstante creo que el mostrar que uno puede decir cosas verdaderas independientemente de lo inapropiadas o apropiadas que puedan ser en el habla cotidiana es una buena respuesta al argumento lingüístico, pues señala que no porque suceda que el saber que **p** nos haga evitar decir que creemos que **p** podemos concluir que de hecho no creemos que **p** o que el conocimiento no implica creencia.

⁵⁰ "[...] it is possible to see that the claim that knowing implies believing is right in so far as it applies to the truth of such statements, whereas the claim that knowing excludes believing is right in so far as it applies to thdir evincing the speaker's attitude."

He presentado la respuesta de Harrison al argumento lingüístico, sin embargo no es la única que hay, pues también Lehrer tiene la suya.

3.2.1 Respuesta de Lehrer al argumento lingüístico

Cuando hablé de Carolyn Black y sus argumentos en contra de la tesis de la implicación mencioné a Keith Lehrer, pero no ahondé en sus argumentos. A continuación realizaré precisamente esa tarea, es decir, expondré la perspectiva de Lehrer y sus argumentos para defender la tesis de la implicación.

Lehrer dice que en contra de la tesis de la implicación se han dado especialmente dos tipos de argumentos (los cuales han sido presentados en esta tesis). El primero es al que llamaré el argumento del uso lingüístico y el segundo consiste en argumentar por medio de contraejemplos (usualmente el escenario del test de historia) (1968, p. 491).

El primer tipo de argumento consiste en que “tiene sentido y algunas veces es correcto decir, “no lo creo, lo sé” o “no lo cree, lo sabe” (1968, p. 491).⁵¹ Además, cuando se dice que se cree que *p* se implica que no se sabe que *p*, por ejemplo, si digo que creo que la siguiente semana tengo que presentar en el seminario de metafísica al que asisto, entonces se implica que no sé si la siguiente semana tengo que presentar en el seminario (p. 491). Así, si *S* dice que cree que *p*, entonces se implica que *S* no sabe que *p*, lo cual hace imposible que si *S* sabe que *p*, entonces *S* crea que *p*; pues si creyera que *p*, entonces no sabría que *p*.

La respuesta de Lehrer al argumento anteriormente presentado es que **si bien es verdad que tiene sentido y a veces es correcto decir cosas como “no lo creo, lo sé”, de esto no se sigue que la tesis de la implicación sea falsa (p. 492), pues decimos cosas como “no lo creo, lo sé” “no porque sea lógicamente inconsistente decir que un hombre cree lo que sabe, sino más bien porque es una manera enfática de decir “no sólo lo creo, lo sé”” (p. 492).**⁵² Es decir, cuando uno realiza este tipo de afirmaciones no está rechazando que el conocimiento implique creencia, sino que

⁵¹ "[...] it makes sense and is sometimes quite correct to say, "I do not believe that, I know it" or " He does not believe that, he knows it."

⁵² "[...] not because it is logically inconsistent to say that a man believes what he knows, but rather because this is an emphatic way of saying, "I do not *only* believe that, I know it."

se busca subrayar que, además de creer que *p*, se sabe que *p*. Además, Lehrer dice que cuando se dice que *S* cree que *p* y se implica que *S* no sabe que *p*, es porque es el hablante el que hace tal implicación, y no porque de hecho haya tal implicación (p. 493).

De acuerdo con Lehrer, hay que distinguir "entre lo que un hablante implica cuando profiere ciertas palabras, y lo que es implicado por lo que el hablante dijo (1968, p. 493)⁵³, es decir, hay que distinguir entre lo que un hablante desea implicar con sus afirmaciones y lo que las afirmaciones mismas implican (más allá de cualquier intención).

Pese a que Lehrer ha distinguido entre lo que un hablante desea implicar con sus afirmaciones y lo que de hecho se implica por las afirmaciones mismas, es posible que en ocasiones los oyentes confundan entre un caso y el otro; por ello, Lehrer nos da una manera de evitar dicha confusión. Si un sujeto *S* profiere algunas oraciones declarativas y parece estar la implicación de que *p*, lo que se tiene que hacer es lo siguiente:

Para determinar si la implicación de que [*p*] es una implicación de lo que es dicho [...] pregunta si es lógicamente consistente decir "no estoy diciendo que [*p*], pero..." donde las palabras originalmente proferidas por el hablante son añadidas al final de la locución (Lehrer, 1968, p. 493).⁵⁴

La idea es que si *p* es de hecho una implicación de las afirmaciones, entonces se obtendría una inconsistencia al aplicar lo que sugiere Lehrer; mientras que si es una implicación que busca expresar el hablante, entonces no se obtendría inconsistencia alguna (1968, p. 493). Por ejemplo, si digo que el conocimiento no implica creencia, se sigue que puede haber casos de conocimiento sin creencia; así **que no podría decir "no estoy diciendo que pueda haber casos de conocimiento sin creencia, pero el conocimiento no implica creencia" sin ser inconsistente. En el caso de las implicaciones que desea expresar el hablante tenemos que, al hacer uso de la sugerencia de Lehrer, no hay inconsistencia; por ejemplo, si Junior —quien es**

⁵³ "[...] between what a speaker implies when he utters certain words, and what is implied by what the speaker said [...]"

⁵⁴ "To decide wheter the implication that *P* is an implication of what is said [when those words are uttered], ask wheter it is logically consistent to say, "I am not saying wheter *P*, but..." where the words originally uttered by the speaker are added at the end of this locution."

un joven tenista muy talentoso— me dice que ha decidido ir a la universidad y lo que quiere implicar es que no tiene pensado incursionar en el profesionalismo, no **habría inconsistencia, pues podemos tener algo como “no digo que he no tengo pensado incursionar en el profesionalismo, pero he decidido ir a la universidad”**, sin problemas.

Lo que la estrategia de Lehrer nos propone para poder distinguir los casos en los que un hablante desea implicar una proposición *p* de los casos en los que las afirmaciones mismas del hablante implican una proposición *p*, es tomar como criterio si se puede, con la sola afirmación del hablante y la proposición *p*, extraer una inconsistencia. Si hay inconsistencia, entonces *p* se implica por las afirmaciones mismas; si no, *p* es algo que desea implicar el hablante.

Una vez explicado lo anterior, Lehrer usa su propia estrategia para mostrar que cuando *S* dice que cree que *p*, no se sigue que *S* no sepa que *p*, sino que a lo más *S* desea implicar que no sabe que *p*. Esto porque un sujeto *S* podría decir que cree que *p* y querer implicar que no sabe que *p*, pero por el mero hecho de decir que cree que *p* no se implica que no sepa que *p*. Con la estructura que sugiere Lehrer **tendríamos algo como “no estoy diciendo que no sé que *p*, pero creo que *p*” y no parece haber inconsistencia alguna (1968, p. 494). Análogamente tenemos que si *S* dice que sabe que *p*, no se sigue que *S* no crea que *p*, pues podemos enunciar algo como **“no estoy diciendo que no creo que *p*, pero sé que *p*” sin que surja alguna inconsistencia**. De acuerdo con Lehrer, esto ayuda a aclarar que el argumento lingüístico no funciona contra la tesis de la implicación, pues si bien es verdad que un sujeto *S*, al decir que cree que *p*, puede querer implicar que no sabe que *p*, **también es verdad que la tesis de la implicación “es una tesis sobre lo que es dicho y las implicaciones de lo que es dicho” (p. 494)⁵⁵**, y no una tesis sobre las implicaciones que el hablante desea expresar.**

En resumen, con Lehrer se tiene un ataque muy similar al efectuado por Harrison, pues Lehrer también busca mostrar que del que en el habla cotidiana cuando *S* dice saber que *p*, se entienda que *S* no cree que *p*, no se sigue que si de hecho *S* sabe que *p*, entonces *S* no crea que *p*. No obstante, alguien podría objetar

⁵⁵ “[...] is a thesis about what is said and the implications of what is said.”

que Lehrer pide la cuestión, pues cuando se usa la estructura que él ha **recomendado y se obtiene “no estoy diciendo que no creo que p , pero sé que p ”** los detractores de la tesis de la implicación pensarían que de hecho sí hay una inconsistencia, sin embargo Lehrer dice que no hay tal, y lo hace sin una gran defensa. Sin embargo, creo que lo que sucede tanto en la argumentación de Lehrer como en la argumentación de Harrison es que se intenta hacer claro que no porque en las conversaciones del día a día algunas afirmaciones puedan sonar raras o inusuales, se sigue que dichas afirmaciones sean falsas; y es este último el que creo es el gran problema del argumento lingüístico.

3.3. Respuesta de Lehrer al contraejemplo de Radford

Una vez que Lehrer ha expuesto las razones que tiene para no aceptar el argumento lingüístico en contra de la tesis de la implicación, trata el segundo tipo de argumento. El segundo tipo de argumento consiste en mostrar un contraejemplo a la tesis de la implicación (1968, p. 494), y el contraejemplo con el que trabaja Lehrer es el caso que antes he presentado y que Radford formuló, es decir, el caso del test de historia. Lehrer elige este caso porque lo considera el mejor intento de contraejemplo que conoce (p. 494). Recordemos que el caso del test de historia consiste en que Jean dice no saber nada de historia inglesa, que se le hacen algunas preguntas de historia inglesa y que algunas preguntas las responde bien y otras las responde mal; además, Jean cree que no sabe ninguna de las respuestas, sino que por el contrario siempre está adivinando (p. 494). Éste, de acuerdo con Radford, es un caso de conocimiento, es decir, Jean sabe las respuestas que respondió bien (en particular, que la reina Elizabeth murió en 1603), y esto porque Jean en algún momento aprendió la información relevante para dichas respuestas y las recordó (p. 495), además parece intuitivo que es un caso en el que no hay creencia.

Contrario a Armstrong, la estrategia que Lehrer utiliza para enfrentar este caso es el rechazar que sea un caso de conocimiento. Según Lehrer, se podría decir que Jean no sabe que la reina Elizabeth murió en 1603 porque Jean no sabe que ésa es la respuesta correcta a la pregunta de cuándo murió la reina Elizabeth, lo

cual, de acuerdo con Lehrer, está apoyado en que si bien “Jean sabe algunas respuestas correctas, no sabe que esas respuestas son correctas”⁵⁶ (p. 495) y, de acuerdo con Lehrer, si Jean sabe que la reina Elizabeth murió en 1603, entonces Jean sabe que esa es la respuesta correcta a la pregunta de cuándo murió la Reina Elizabeth (p. 495). Puesto de una manera más clara, lo que dice Lehrer es lo siguiente: si Jean sabe que la Reina Elizabeth murió en 1603, entonces Jean sabe que esa es la respuesta correcta a la pregunta de cuándo murió la reina Elizabeth; Jean no sabe que esa es la respuesta correcta a la pregunta de cuándo murió la reina Elizabeth; por lo tanto Jean no sabe que la reina Elizabeth murió en 1603.

A pesar del argumento anterior en contra de que el caso del test de historia sea un caso de conocimiento, Lehrer decide exponer y examinar lo que él considera el argumento de Radford para defender que sí es un caso de conocimiento. El argumento es el siguiente:

- (1) Jean sabe la respuesta correcta a la pregunta.
- (2) La respuesta correcta a la pregunta es que Elizabeth murió en 1603.
- (3) Si Jean sabe la respuesta correcta y la respuesta correcta es que Elizabeth murió en 1603, entonces Jean sabe que Elizabeth murió en 1603.
- (4) Jean sabe que Elizabeth murió en 1603 (Lehrer, 1968, p.495).⁵⁷

Pese a que Lehrer acepta que el argumento es plausible, no acepta que sea un buen argumento pues, según él, se puede rechazar la premisa número 3, es decir, Jean puede saber la respuesta correcta, que la respuesta correcta sea que Elizabeth murió en 1603 y que Jean no sepa que Elizabeth murió en 1603 (1968, p. 496). Esto porque “saber la respuesta correcta, cuando la respuesta correcta es que [p], no prueba que uno sepa que [p]” (p. 496).⁵⁸ Para defender esto Lehrer nos da un ejemplo del cual yo haré una reconstrucción a continuación.

George es un tipo que está participando en un programa de concursos y el conductor le pregunta cuándo murió la reina Elizabeth, a lo que él responde ‘1603’.

⁵⁶ “[...] Jean knows some correct answers, he does not know that these answers are correct.”

⁵⁷ “(1) Jean knows the correct answer to the question.

(2) The correct answer to the question is that Elizabeth died in 1603.

(3) If Jean knows the correct answer and the correct answer is that Elizabeth died in 1603, then Jean knows that Elizabeth died in 1603.

(4) Jean knows that Elizabeth died in 1603.”

⁵⁸ “[...] knowing the correct answer, when the correct answer is that P, does not prove that one knows that P.”

Mi amigo Kinury está viendo el programa conmigo y no escuchó la respuesta que **dio George, así que me pregunta “¿George supo la respuesta correcta?”**, yo respondería, de acuerdo con Lehrer, que sí (1968, p. 496). Según Lehrer, en este caso, el saber la respuesta correcta consiste en darla, independientemente de si se está adivinando o no. No obstante, el adivinar que Elizabeth murió en 1603 no hace que George sepa que Elizabeth murió en 1603 (p. 496). Así que, según Lehrer, éste sería un caso en el que **S** sabe la respuesta correcta, la respuesta correcta es **p** y **S** no sabe que **p**. La idea de Lehrer es que fue esto lo que sucedió en el caso del test de historia con Jean; Lehrer puede aceptar que Jean sepa la respuesta correcta, pero no que sepa que la reina Elizabeth murió en 1603.

De acuerdo con Lehrer, se podría objetar que el caso del test de historia y el caso de George tienen una disanalogía importante, pues Radford mismo dice que Jean cree estar adivinando, pero en realidad no lo está, pues lo que hace es recordar información que había aprendido en el pasado; lo cual hace que el peso de adivinar sea retirado del caso de Radford (1968, p. 496).

Pese a que no estoy del todo de acuerdo con la forma en la que Lehrer ataca la idea de que el caso del test de historia sea un caso de conocimiento (en particular no estoy de acuerdo con que el saber la respuesta correcta de una pregunta consista en dar dicha respuesta), sí creo que de ahí se puede extraer una estrategia interesante que ponga en duda si es genuinamente un caso de conocimiento. En concreto, la idea podría estar orientada a que si Jean sabía que Elizabeth murió en 1603, entonces Jean debería haber sabido que esa era la respuesta correcta a la pregunta de en qué año murió Elizabeth. No obstante, harían falta otras muchas sutilezas para que esto pudiera funcionar.

3.4. Prueba de Lehrer en favor de la tesis de la implicación

Sin embargo, lo anterior no es lo único que Lehrer hace en pos de la tesis de la implicación. Lehrer reconoce que, como ya se había dicho antes, se podría argumentar que hay disanalogías importantes entre el caso que él presenta y el caso del test de historia. Para no estancarse en una discusión que, él considera, podría volverse tediosa (1968, p. 496), Lehrer opta por otra vía para argumentar a favor de

la tesis de la implicación. Esta vía consiste en “ofrecer una prueba general de que la tesis de la implicación es verdadera y, por ende, mostrar que no puede haber contraejemplo a ella” (p. 497).⁵⁹ De acuerdo con Lehrer, su prueba tiene un punto fuerte a su favor, y es que tiene una premisa que el mismo Radford comparte (p. 497), esta premisa dice que “para que un hombre crea que sabe que $[p]$ es condición necesaria que el hombre crea que $[p]$ ” (p. 497).⁶⁰ Lo que Lehrer pretende concluir en su prueba es que si un sujeto S no cree que p , entonces S no sabe que p ; y, por razonamiento contrapositivo, tenemos que si un sujeto S sabe que p , entonces S cree que p , lo cual es precisamente lo que dice la tesis de la implicación. La prueba de Lehrer, que ya había sido presentada, es la siguiente:

- (1) Si S no cree que $[p]$, entonces S no cree que sabe que $[p]$.
- (2) Si S no cree que sabe que $[p]$, entonces, incluso si S dice correctamente que $[p]$ y sabe que ha dicho que $[p]$, S no sabe que dice correctamente que $[p]$.
- (3) Si, incluso si S dice correctamente que $[p]$ y sabe que ha dicho que $[p]$, S no sabe que dice correctamente que $[p]$, entonces S no sabe que $[p]$.
- (4) Si S no cree que $[p]$, entonces S no sabe que $[p]$ (Lehrer, 1968, p.498).⁶¹

El argumento de Lehrer está compuesto de premisas que son todas condicionales y a la conclusión llega por silogismo hipotético.

Una vez que Lehrer ha ofrecido su prueba de que el conocimiento implica creencia, es decir, de que la tesis de la implicación es verdadera, nos ofrece un ejemplo que intenta ilustrar dicha prueba. La idea de Lehrer con este caso es dar un ejemplo que sea similar al caso del test de historia, pero que ilustre la prueba de que el conocimiento implica creencia, el escenario es el siguiente:

A Jean se le pregunta cuándo murió la reina Elizabeth, él no cree que haya muerto en 1603 (esto es algo que Radford aceptaría sin problemas) pero decide dar ese año como respuesta (de acuerdo con Lehrer, Jean responde esto no porque crea

⁵⁹ “[...] offer a general proof that the entailment thesis is true and thereby show that there can be no counterexample to it.”

⁶⁰ “[...] It is a necessary condition of a man believing that he knows that P that the man believes that P .”

⁶¹ “(1) If S does not believe that P , then S does not believe that he knows that P .

(2) If S does not believe that he knows that P , then, even though S correctly says that P and knows that he has said that P , S does not know that he correctly says that P .

(3) If, even though S correctly says that P and knows that he has said that P , S does not know that he correctly says that P , then S does not know that P .

(4) If S does not believe that P , then S does not know that P .”

saber que '1603' es la respuesta correcta, sino porque está adivinando). A Jean se le pregunta si sabe si esa es la respuesta correcta y él responde que no. Dado lo anterior se concluye que Jean no sabe que Elizabeth murió en 1603, pues si lo supiera, entonces sabría que esa es la respuesta correcta, ya que “eso es todo lo que necesitaría saber para saber que está en lo correcto” (1968, p. 498).⁶²

Este argumento elaborado por Lehrer tiene la intención de ser una prueba general a favor de la tesis de la implicación, sin embargo está pensado principalmente para atacar la idea de que un caso que tiene todas las características que tiene el caso expuesto en el test de historia pueda ser un caso genuino de conocimiento. De acuerdo con Lehrer, las circunstancias de Jean en ese caso eran tales que él no sabía que la reina Elizabeth murió en 1603.

Una vez expuesta la argumentación de Lehrer, pasaré a responder a los argumentos restantes del capítulo dos.

3.5. Respuesta a la no necesidad de hablar de creencia en las declaraciones fallidas de conocimiento

En el capítulo dos, en la sección 3.1.1 expuse el rechazo de Ring a la tesis de que el conocimiento es una creencia privilegiada. Ring cree que una razón para pensar que el conocimiento es una creencia privilegiada es que cuando hay declaraciones fallidas de conocimiento —aquellas ocasiones en las que se dice que un sujeto **S** conoce una proposición **p**, pero en las que de hecho **S** no sabe que **p**— se suele atribuir creencia al sujeto asociado.

El argumento de Ring para rechazar la razón antes expuesta dice que si bien es usual hablar de creencia en las declaraciones fallidas de conocimiento, no es necesario hacerlo. Por ejemplo, en lugar de decir que **S** creía que **p**, se puede decir que **S** pensaba que **p**, y de esta manera ya no hablamos de creencia. Así, al no atribuir creencia en las declaraciones fallidas de conocimiento, el conocimiento ya no luce tanto como creencia privilegiada, pues la creencia ya no aparece en estos casos.

⁶² “[...] that is all he would need to know in order to know that he is correct.”

Sin embargo este argumento tiene un problema: el que utilicemos diferentes palabras para referirnos al estado mental de la persona asociada a la declaración fallida de conocimiento, no hace que el estado mental de la persona de hecho cambie. Nosotros podemos llamar de diferentes maneras al estado mental de la persona y no por eso el estado mental al que nos referimos va a estar cambiando. Así, si las personas de las declaraciones fallidas de conocimiento tienen el estado mental de la creencia, esto no va a dejar de pasar porque sustituyamos el verbo ‘creer’ por algún otro.

En conclusión, el argumento de Ring no muestra que las personas de las declaraciones fallidas de conocimiento de hecho no tengan el estado mental de la creencia. Por ello creo que Ring no cumple su cometido.

3.6. Respuesta a la reducción al absurdo de Ring

En la sección 3.2.1 del capítulo dos expongo una reducción al absurdo elaborada por Ring para atacar una defensa de la tesis de la implicación. Esta reducción usa el **caso de “Ellen y su hermanita” de la sección 3.1.1. En este caso a Ellen** se le pregunta si sabe en dónde están las galletas, a lo cual responde que sí, que están sobre la mesa, pero dado que las galletas fueron removidas de la mesa, Ellen no sabe en dónde están las galletas, sino que sólo se halla en el estado de creencia; además, de acuerdo con Ring, la única diferencia entre que Ellen sepa o no dónde están las galletas, es que las galletas estén o no en la mesa. Sin embargo, si de esta manera se concluye que el conocimiento es un tipo de creencia, entonces también se debería concluir que el conocimiento es un tipo de ignorancia, pues en el momento en el que quitan las galletas de la mesa, Ellen se encuentra en el estado de ignorancia, y la única diferencia entre que Ellen sepa en dónde están las galletas o no es que estas estén en la mesa. No obstante, nadie aceptaría que el conocimiento es un tipo de ignorancia.

Pese a que este es uno de los argumentos que más me gustan, también creo que tiene problemas que nos permiten rechazarlo. En este caso creo que hay dos problemas: el primero es la asunción de que la ubicación de las galletas es lo único

que hace la diferencia entre que Ellen tenga conocimiento o no, pues no parecer ser que lo único que marca la diferencia entre que conozcamos alguna proposición o no sea el valor de verdad de la proposición a conocer —un ejemplo claro son los casos Gettier, en los cuales las proposiciones son verdaderas, pero los sujetos no las conocen—; quizá se podría decir que incluso si las galletas hubieran estado en la mesa, Ellen no habría sabido que las galletas estaban en la mesa, pues el haberlas dejado ahí no es razón suficiente para justificar el pensar que las galletas estén ahí. El segundo problema que encuentro en esta reducción al absurdo es una disanalogía entre que Ellen esté en el estado de creencia y que Ellen esté en el estado de ignorancia. Pienso que es una disanalogía porque el estado de creencia en el que se halla Ellen es una actitud proposicional, mientras que el estado de ignorancia no lo es; quizá es un estado epistémico, mental o hasta metafísico, pero no una actitud proposicional.

Resumidamente, el problema es que cuando se utilizan declaraciones fallidas de conocimiento para mostrar que el conocimiento es un tipo de creencia, se busca hacer patente que si hay conocimiento por parte de **S**, entonces **S** tiene una actitud proposicional, en particular, creencia; mientras que en la reducción de Ring la parte de la actitud proposicional se hizo a un lado y se quiso implicar otro tipo de estado. Quizá si la argumentación de Ring hubiera llevado a que Ellen tenía una actitud proposicional de discreencia a que las galletas estuvieran en la mesa, habría sido exitoso; pero es muy diferente predicar ignorancia a predicar esta actitud proposicional.

3.7. Respuesta al argumento de la diferencia semántica

Ahora responderé al argumento de la diferencia semántica elaborado por Ring. El argumento de la diferencia semántica básicamente dice que si el conocimiento y la creencia fueran suficientemente similares como para que hubiera implicación del primer concepto al segundo, entonces en oraciones en las que tiene sentido hablar de conocimiento —como “saber cómo” y “saber dónde”— también tendría sentido **hablar de creencia; sin embargo oraciones del tipo “creer cómo” y “creer dónde” no**

tienen sentido. Y dado que no se puede sustituir un concepto por el otro, se concluye que el conocimiento implica creencia.

Mi objeción contra este argumento es que podemos tener conceptos en los cuales hay una relación de implicación y que tampoco se puedan hacer sustituciones en algunas oraciones. Pienso que Ring aceptaría que si S sabe que p , entonces p es verdadera, es decir, el conocimiento implica verdad, no obstante se puede usar el argumento anterior para ir en contra de esto. Por ejemplo, tiene sentido decir que sé en dónde está mi primo, pero no tiene sentido decir que es verdad en dónde está mi primo. Así pues, tomo el mismo argumento de Ring para atacar algo que creo él aceptaría, a saber que el conocimiento implica verdad; así que ahora o bien Ring tendría que aceptar que su argumento tiene problemas o bien tendría que rechazar que el conocimiento implique verdad.

Lo que quiero mostrar en esta sección es que el argumento de la diferencia semántica da un salto de aquello que está permitido por ciertas reglas gramaticales, a las relaciones que hay entre ciertos conceptos, en particular, entre los conceptos de conocimiento y creencia. Este salto me parece sospechoso, pues uno podría pensar que no porque cierta sintaxis no permita que unas palabras se mezclen con otras, un concepto K no implica un concepto B .

3.8. Respuesta al argumento de la diferencia conceptual

El argumento de la diferencia conceptual, también presentado por Ring, dice que los conceptos de conocimiento y creencia son tan diferentes que el primero no puede implicar al segundo. La gran diferencia que hay entre estos conceptos puede ser apreciada por el hecho de que cada uno tiene propiedades que el otro simplemente no puede tener, como que las creencias puedan ser falsas o injustificadas, por decir algunas. De acuerdo con Ring, si el conocimiento implicara creencia, entonces el conocimiento podría compartir estas propiedades, pero el conocimiento no puede ser falso ni injustificado. De esta manera Ring concluye que el conocimiento no implica creencia.

Para mostrar que el argumento de la diferencia conceptual falla haré una reducción al absurdo: el tener 23 años implica tener más de 22 años. El tener más de 22 años tiene la propiedad de poder tener 27 años. El tener 23 años no puede tener la propiedad de tener 27 años. Por lo tanto, el tener 23 años no implica tener más de 22 años. En consecuencia, el tener 23 años implica tener más de 22 años y el tener 23 años no implica tener más de 22 años.

En esta respuesta lo que hago es tomar la estructura del argumento de Ring para mostrar que tiene deficiencias, pues esta estructura nos puede llevar a una contradicción. Uso dos conceptos en los que claramente hay una relación de implicación del primero al segundo, el segundo puede tener una propiedad que el primero no puede tener, pero no por eso se ha de rechazar que el primer concepto no implique al segundo.

3.9. Observaciones sobre los ataques de Black a las analogías en favor de la tesis de la implicación

En la sección 7.1 del capítulo dos, Black rechaza principalmente dos cosas: la primera es que el uso de las analogías sirva para mostrar que la tesis de la implicación es verdadera, y la segunda es que las analogías usadas por Lehrer para **explicar oraciones como ‘no lo creo, lo sé’ sean buenas analogías**. Respecto al primer rechazo, Black dice que si bien las analogías son usadas para argumentar, no son una manera de conocer y, dado esto, no pueden ser una prueba en favor de la tesis de la implicación. Creo que Black tiene razón en el sentido en el que una analogía quizá no sea suficiente para mostrar si hay una relación de implicación entre dos conceptos, así que el uso de analogías no sería suficiente para concluir que el conocimiento implica creencia; no obstante, no creo que Lehrer haya querido mostrar la verdad de la tesis de la implicación por medio de analogías, sino **más bien aclarar el porqué de que digamos cosas como ‘no lo creo, lo sé’, pues al usar oraciones como ‘no sólo es una casa, es una mansión’ como analogías, se hace claro que la intención en este tipo de casos es poner el énfasis en que se sabe alguna proposición y no nada más se cree, así como se pone el énfasis en que algo es una mansión y no solamente una casa.**

En el segundo rechazo tenemos que Black no acepta las analogías de Lehrer como buenas, pues ella cree que la relación entre casa y mansión no se parece tanto a la relación entre conocimiento y creencia, como sí lo hace la relación entre una carrera de Filosofía-Psicología y una carrera de Filosofía (o la relación entre una hermafrodita y una mujer). No obstante, Black no da un solo argumento para aceptar sus analogías y rechazar las de Lehrer, las analogías de Lehrer lucen mucho más intuitivas que las analogías de Black. Si bien esta inconformidad no es suficiente para deshacernos del comentario de Black, sí creo que nos basta hacerlo a un lado, al menos hasta que se tengan razones para preferir sus analogías por sobre las de Lehrer.

3.10. Respuesta al test de conocimiento de Black

En la sección 7.3 del capítulo anterior, Black nos da un test que, si es superado, entonces nos dice que tenemos conocimiento. De acuerdo con Black, el que uno supere o no este test es independiente de que tengamos creencias, así que es posible que el test sea superado mostrando que hay conocimiento y que el sujeto que supera el test no tenga creencias, lo cual mostraría que hay conocimiento sin creencia. Este test consiste en hacer algo para ver si uno sabe o no hacer algo. El ejemplo de Black es el siguiente: “[t]ú sabes, me muestras que sabes y te muestras a ti mismo que sabes cómo nadar si saltas al océano y empiezas a nadar” (1971, p. 157)⁶³. Así, si uno empieza a nadar, entonces sabe cómo nadar, independientemente de que uno crea o no crea. Este mismo razonamiento es usado por Black en la sección 7.2 del capítulo antes mencionado, en la cual rechaza el siguiente argumento de Lehrer:

(1) Si **S** no cree que **p**, entonces **S** no cree que sepa que **p**. (2) Si **S** no cree que sepa que **p**, entonces, aun cuando **S** diga acertadamente que **p** y sepa que ha dicho que **p**, **S** no sabe que dice acertadamente que **p**. (3) Si, aun cuando **S** diga acertadamente que **p** y sepa que ha dicho que **p**, **S** no sabe

⁶³ “You know, and show me and yourself that you know how to swim if you jump into the ocean and start swimming”.

que dice acertadamente que p , entonces S no sabe que p . [C] Si S no cree que p , entonces S no sabe que p " (Black, 1971, p.157).⁶⁴

La manera en la que Black rechaza este argumento es poniendo el caso de El profesor de griego, en el cual un estudiante recita perfectamente bien el alfabeto griego aun cuando el estudiante reconoce que no creía saberse el alfabeto.

Mi objeción a este test es que parece hablar de conocimiento de habilidades y no de conocimiento proposicional, mientras que la tesis de la implicación es una tesis que habla sobre la relación entre el conocimiento proposicional y la creencia. De esta manera, me parece que el test de conocimiento de Black no tiene mucho que hacer en la discusión.⁶⁵

3.11. Respuesta al argumento de la diferencia gradual

Así como la reducción al absurdo de Ring es una de mis objeciones favoritas, el argumento de la diferencia gradual también lo es. Este argumento aparece en la sección 6 del capítulo dos y dice que el conocimiento no implica creencia pues cuando S sabe que p tiene un grado de confianza elevado en p , mientras que cuando S cree que p tiene un grado de confianza bajo en p . Con el fin de ser ilustrativo, usaré una escala del 1 al 10 para hablar de grados de confianza. Podemos pensar que cuando S sabe que p su grado de confianza es de 8 o mayor, pero cuando S cree que p el grado de confianza no sobrepasa el 7. Así, si el conocimiento implicara creencia, cuando S supiera que p podríamos inferir tanto que S tiene un grado de confianza de 8 o mayor como que S tiene un grado de confianza que no sobrepasa el 7; pues al saber que p , tenemos que la confianza de S es de 8 o más, pero al poder inferir que S cree que p también tendríamos que la confianza no llega al 8. Sin embargo, parece que si el grado de confianza de S es de

⁶⁴ "(1) If S does not believe that p , then S does not believe that he knows that p .

(2) If S does not believe that he knows that p , S does not know that he correctly says that p .

(3) If, even though S correctly says that p and knows he has said that p , S does not know that he correctly says that p , then S does not know that p .

(4) If S does not believe that p , then S does not know that p ."

⁶⁵ Me parece que en lugar del caso del Profesor de Griego para el test de Black, podemos usar un escenario en el que una S dice desconocer un número telefónico, sin embargo S es capaz de teclear ese mismo número telefónico. No obstante, pienso que este caso también tiene objeciones, como que más que saber un número, S tiene la habilidad de teclear un botón después del otro.

8 o mayor, no podemos inferir que su grado de confianza no sobrepase el 7. Por esto es que la implicación de conocimiento no se puede dar.

Pese a que, como ya dije, este argumento me gusta, no creo que sea exitoso. Y no lo creo porque podemos tener casos de creencia con confianza muy alta y casos de conocimiento con confianza no tan alta. Por ejemplo, parece que los casos tipo Gettier son casos en los que los sujetos tienen una elevada confianza en las proposiciones que creen, sin embargo sólo las creen, pues no son casos de conocimiento. De manera análoga, si aceptamos que el Test de Historia de Radford nos da un caso de conocimiento, tendríamos un caso de conocimiento con confianza baja, y si no se quiere aceptar este caso, se puede tomar el Caso Kate, en el que hay conocimiento pero la confianza de Kate era muy baja. En conclusión, no todos los casos de creencia tienen confianza baja y no todos los casos de conocimiento tienen confianza alta, lo cual hace que podamos tener casos de conocimiento con confianza baja, y, de este modo, la objeción del argumento queda sin peso.

3.12. La creencia disposicional

Ahora que he finalizado con las respuestas a los argumentos presentados en el capítulo dos, pasaré a responder a los contraejemplos vistos en el mismo capítulo. Para esto, introduciré una nueva noción.

David James Anderson y Jonathan Shaffer (2012) utilizan la noción de *creencia disposicional*. Anderson lo hace como parte de su teoría respecto a la naturaleza de la creencia (que no será tratada en este texto) y Shaffer como parte de su argumentación en contra de un contraejemplo a la tesis de la implicación. De los dos, a mi parecer Anderson tiene una caracterización más detallada sobre la creencia disposicional, y dado que puede ser de ayuda, a continuación la expondré brevemente.

De acuerdo con Anderson, las creencias pertenecen a un subconjunto propio del conjunto de las actitudes proposicionales. Lo característico de estas actitudes proposicionales, es decir, de los elementos del subconjunto propio antes

mencionado, es que son actitudes a las que les concierne el valor de verdad de las proposiciones. A este subconjunto propio Anderson lo llama *actitudes doxásticas* (2012, p. 381).

Anderson asegura que las actitudes doxásticas pueden ser tanto conscientes como inconscientes o, utilizando la terminología de Anderson, a veces son explícitas y a veces implícitas (2012, p. 381). Es decir, hay ocasiones en las que no estamos prestando atención a algunas actitudes doxásticas, pero esto no quiere decir que no tengamos dichas actitudes. Por ejemplo, ahora mismo creo que estoy en el proceso de elaborar una tesis, y esa es una creencia que en este momento es explícita; pero dentro de unas horas, cuando decida descansar, escuchar música y olvidarme de mi tesis, esta creencia se volverá implícita; parece que no dejaré de creer que estoy en el proceso de elaborar una tesis, pero no será algo que esté presente en mis pensamientos actuales (de ese momento), así que la creencia se volverá implícita.

La distinción que utiliza Anderson (y que se ha vuelto la más usual en la epistemología contemporánea cuando se habla de esto) es la de creer *ocurrentemente* y creer *disposicionalmente*. Por un lado, las creencias por ocurrencia son las creencias explícitas, las creencias que en algún momento determinado están siendo consideradas por el sujeto que las cree; por otro lado, las creencias disposicionales son las creencias que poseemos “**incluso cuando no estamos pensando en ellas**” (2012, p. 381).⁶⁶ Es decir, las creencias por ocurrencia son las creencias explícitas y las creencias disposicionales son las creencias implícitas. Según Anderson, sólo tenemos convicción hacia las creencias por ocurrencia, pues las creencias disposicionales, al no ser consideradas, no nos causan ninguna sensación de veracidad o falsedad (p. 381).

⁶⁶ “[...] even when not thinking about them.”

3.12.1. Ataque a los contraejemplos a la tesis de la implicación por medio de la creencia disposicional

Jonathan Schaffer acepta que ‘creencia’ es, por lo menos, ambiguo y él distingue entre dos sentidos de éste término (esto no quiere decir que sólo se puedan considerar estos dos sentidos, sin embargo Schaffer sólo trabaja con ellos). La **primera forma en la que podemos entender ‘creencia’ es como creencia por ocurrencia**: la creencia por ocurrencia, como ya dije, es un pensamiento conscientemente aceptado; mientras que la segunda forma es la creencia disposicional, esta última está definida como la información que la mente tiene **disponible para considerar y/o pensar** [“information available to mind”].

La distinción entre diferentes sentidos del término creencia por parte de Schaffer se ve motivada, principalmente, por lo que se presenta como un contraejemplo a la tesis de la implicación (la tesis dice que el conocimiento implica **creencia**). El contraejemplo es el llamado **“examen de desconfianza”** o, como yo lo he presentado, el caso de Kate, y mi reconstrucción del caso es la siguiente:

Kate, una chica muy inteligente y responsable, se encuentra realizando un examen de Historia. Kate se preparó adecuadamente para el examen y ha respondido sin problemas todas las preguntas. La joven llega a la pregunta final: **“¿En qué año murió la reina Elizabeth?”**. Para su fortuna, Kate tiene memorizado ese dato, pero de pronto la profesora dice que es hora de entregar el examen. Kate entra en pánico y se bloquea; ninguna respuesta se le ocurre. Para ponerlo como Schaffer, “[e]lla siente que sólo puede adivinar; confundida y decepcionada escribe **“1603”, la cual, por supuesto, es la respuesta correcta**” (Schaffer, 2012, p. 1).⁶⁷

Kate responde adecuadamente y la intuición parece ser que ella sabía la respuesta a dicha pregunta, sin embargo no creía que esa fuera la respuesta correcta. Es aquí donde se vuelve relevante preguntar qué se está entendiendo por ‘creencia’, pues si se entiende como creencia por ocurrencia, efectivamente Kate carecería de creencia (ya que no tenía el pensamiento conscientemente aceptado de que 1603 era el año en el que la reina había muerto); pero si se entiende como

⁶⁷ “[...] She feels that she can only guess. So, feeling shaken and dejected, she writes “1603” –which is of course exactly the right answer”.

creencia disposicional, entonces Kate sí tiene la mentada creencia, pues ese dato lo había memorizado.

Así como la noción de creencia disposicional puede usarse para mostrar que el caso de Kate no es un contraejemplo a la tesis de la implicación, porque hay conocimiento y también hay creencia (disposicional), la creencia disposicional puede usarse de la misma manera con los otros contraejemplos: el test de historia (que es estructuralmente similar al caso de Kate), el caso de Ben el distraído, Julieta la prejuiciosa, Jaime el asustadizo y Tomás el cornudo. Es decir, en todos los casos antes mencionados se puede aceptar que los sujetos involucrados tenían conocimiento y también se puede defender que tenían una creencia relacionada con la proposición conocida en cuestión, aunque esta no fuera una creencia por ocurrencia o consciente, sino una creencia disposicional. Por ejemplo, si Jaime sabía que no saldrían abejorros malignos a atacarlo a él y a su amiga y, aun así, Jaime se mostró temeroso de dichos abejorros, es porque quizá en ese momento él no tenía la creencia por ocurrencia de que no saldrían los abejorros malignos a atacar, pero esto no quiere decir que no tuviera dicha creencia en su forma disposicional. Así, tenemos que en todos los contraejemplos a la tesis de la implicación hay conocimiento, pero también hay creencia, lo cual los hace fallar en su intento por mostrar que la creencia no es condición necesaria para el conocimiento.

3.13. Alief/Preencia

Hasta ahora he presentado dos maneras de responder a los contraejemplos mencionados en el capítulo dos. Sin embargo, no son las únicas opciones que se han dado para rechazar los contraejemplos. Una alternativa más es la de hacer uso de una noción introducida por Szabó-Gendler.

Szabó-Gendler piensa que las personas tenemos un estado mental muy particular que tiene ciertas semejanzas con la creencia (2008, p. 625). A este estado se refiere con el término en inglés ‘alief’; yo utilizaré el término ‘preencia’. El

ejemplo que Szabó-Gendler utiliza para ilustrar este estado mental, con algunas modificaciones, es el siguiente:

A finales de la primera década de los años 2000 fue construido, en el Gran Cañón y a más de 1200 metros de altura, un camino de cristal, con paredes de cristal, voladizo y con forma de herradura que se extendía a más de 20 metros de distancia del borde del Gran Cañón. El suelo de la construcción está hecho con cinco revestimientos de vidrio anti rompeduras y anti ralladuras, asegurado con soportes de acero, los vidrios de las paredes son de 60 pulgadas de grueso y está anclado a las rocas del Gran Cañón. Una mujer, de nombre Gabriela, fue, por su propia voluntad, a conocer la atracción turística. Pese a conocer las medidas de seguridad que se tomaron en la construcción del camino y a que había guardias de seguridad acompañando a los turistas, Gabriela no pudo dar más de dos pasos dentro del camino de cristal, pues el vértigo que tenía era muy grande. Así como Gabriela, hubo otras personas que entraron al camino y, si bien es verdad que terminaron el recorrido, también sintieron vértigo, en especial cada vez que veían hacia abajo (Szabó-Gendler, 2008, p. 634).

De acuerdo con Szabó-Gendler, parece que Gabriela y los otros visitantes creían que el camino estaba bien construido y que resistiría sin venirse abajo. De haber pensado que el puente no soportaría, no habrían pagado para entrar al camino y muchísimo menos habrían entrado en él. Incluso se podría decir que Gabriela no creía que el puente fuera a resistir (pues ella no completó el camino), pero las personas que exitosamente realizaron todo el recorrido sí que lo creían. Además de creer que el puente resistiría, estas personas, de acuerdo con Szabó-Gendler, tenían **una preencia, y el contenido de esta preencia era: “realmente es muy alto, es un descenso muy, muy largo. ¡Este no es un lugar en el que se puede estar seguro! ¡Sal de aquí!” (2008, p. 365).**⁶⁸ Es decir, parece que las personas que terminaron el recorrido de forma exitosa se hallaron en dos estados cuyo contenido era incompatible; mientras tenían la creencia de que el puente sobre el que estaban caminando era un lugar seguro y era capaz de resistir el peso de todos los turistas andando e incluso mucho más y no había peligro, al mismo tiempo tenían la

⁶⁸ “Really high up, long long way down. Not a safe place to be! Get off!!” (Szabó-Gendler, 2008, p.635). La traducción es mía.

preencia de que no debían estar haciendo lo que de hecho estaban haciendo, pues no era un lugar seguro y su vida estaba en riesgo.

Pero los casos en los que se puede hablar de preencia no son, de acuerdo con Szabó-Gendler, sólo extraordinarios o poco habituales como el caso del camino de cristal. Por el contrario, hay muchos ejemplos cotidianos en los que se dan casos de preencia. Por ejemplo, las personas suelen rechazar beber de un vaso en el que ha estado una cucaracha muerta aun cuando esta haya sido esterilizada, desprecian utilizar ropa del equipo rival, se niegan a tocar con la boca juguetes de plástico con forma de vómito, se rehúsan a consumir alimentos que tengan forma de heces fecales (o al menos de formas de heces fecales conocidas), se resisten a comer sopa en sartenes nuevos y hasta llegan a tener menos puntería al arrojar dardos hacia blancos con la cara de alguna persona cercana (2008, pp. 635-636). En estos casos hay instancias de lo que Szabó-Gendler llama **'alief' (preencia en mi caso), pues de acuerdo con ella, las personas que se encuentran en las situaciones antes mencionadas no tienen creencias como que la playera del equipo rival tenga bichos raros y peligrosos, o que porque un alimento tenga forma de excremento se convierta en excremento o que un sartén esté contaminado como si hubiera sido usado antes. De hecho, seguramente creen que el alimento sigue siendo alimento, que el vómito de goma no es más que un juguete de goma, que el sartén está libre de toda contaminación producida por los aceites y demás sustancias utilizadas en ellos, que atinar a un blanco con la cara de un ser cercano no dañará al ser cercano, etc. No obstante, aun cuando las personas tienen estas creencias, también tienen ciertas preencias, las cuales producen el rechazo antes ilustrado hacia los objetos en cuestión; el contenido de dichas preencias bien puede ser algo como: "¡[o]bjetos inmundos! ¡Contaminados! ¡Aléjate!" (p. 636).**⁶⁹

3.13.1. Preencia y conocimiento

Los casos que antes ha mencionado Szabó-Gendler son casos en los que los sujetos que aparecen tienen creencias y, además, tienen preencias que parecen ser

⁶⁹ ““Filthy object! Contaminated! Stay away!” (Szabó-Gendler, 2008, p.636). La traducción es mía.

incompatibles con sus creencias, como la creencia de que el camino de cristal es un lugar seguro y la preencia de que el camino de cristal no es un lugar seguro, o la creencia de que la comida con forma de heces es un alimento perfectamente libre de bacterias (al menos de bacterias nocivas) y la preencia de que el alimento en realidad es un objeto contaminado y no comestible, etc. Pero para llegar un poco más lejos, Szabó-Gendler brinda un caso en el que no sólo hay creencia, sino también conocimiento y, de igual manera, una preencia que resulta incompatible con dicho conocimiento. El caso tiene como protagonista a la misma Szabó-Gendler y es el siguiente:

Szabó-Gendler tenía una reunión en Baltimore y para llegar decidió viajar en avión. Cuando llegó al aeropuerto para tomar su vuelo y fue a hacer el check-in, se dio cuenta de que había olvidado su cartera en casa, en la cual se habían quedado tanto sus identificaciones como su dinero. Lo que Szabó-Gendler pensó fue que perdería su vuelo, ya que no tenía identificación, sin embargo la persona que revisó su pase de abordar sólo hizo una pequeña anotación (en la que decía que el pasajero no tenía identificación) y el personal de seguridad hizo algunas pruebas para determinar que todo estuviera en orden, las cuales Szabó-Gendler pasó sin inconvenientes. Una vez en Baltimore, Szabó-Gendler pidió dinero para poder pagar sus cuentas a un amigo suyo que había ido a la misma reunión. Su amigo accedió y, cuando le dio el dinero, lo que Szabó-Gendler hizo para guardarlo fue buscar su cartera en su bolsa (2008, p. 636-637).

Parece que Szabó-Gendler no sólo creía que no tenía su cartera con ella, sino que incluso lo sabía, pues era verdad que su cartera no estaba con ella, creía justificadamente que su cartera no estaba con ella y no se hallaba en una situación sospechosa como lo podría ser un caso Gettier. Además, tuvo que pedir prestado dinero a un amigo suyo, ya que todo su capital se había quedado en casa. Sin embargo, cuando recibió el préstamo de su amigo, lo que hizo fue buscar su cartera, y esa acción, de acuerdo con Szabó-Gendler, se vio impulsada por una preencia cuyo contenido era **“Bonche de dinero. Necesita ir a un lugar seguro. Activar rutina motriz de recuperación de cartera ahora”** (2008, p. 637).⁷⁰ Este caso parece

⁷⁰ “Bunch of money. Needs to go into a safe place. Activate wallet-retrieval motor routine now” (Szabó-Gendler, 2008, p.637). La traducción es mía.

mostrar que el conocimiento y la preencia son compatibles, y si esto es así, entonces podría usarse para rechazar los contraejemplos a la tesis de la implicación, pero antes de tocar este punto señalaré una posible objeción a la preencia.

En los escenarios que he expuesto como siendo una instancia de sujetos con preencia se tiene que los sujetos tienen creencias y que no actúan de acuerdo a ellas. Algo que podría decirse es que no es necesario apelar a una noción como la de preencia para explicar que los sujetos no se comporten de acuerdo a sus creencias, sino que hay alternativas que pueden explicar dicha situación; por ejemplo, es posible que los sujetos hayan olvidado, aunque sea momentáneamente, las creencias que son dispares a su comportamiento. Podríamos tener que cada vez que las personas sobre el camino de cristal miran hacia abajo y ven el gran espacio que hay hacia el suelo, olvidan que están parados sobre un camino firme y bien construido, lo cual les hace sentir vértigo; quizá a la persona a la que le ofrecen comida con forma de heces, cuando ve la forma que tiene el alimento, olvida que es comida y piensa que de hecho son heces fecales; tal vez Szabó-Gendler, cuando recibió el dinero prestado, olvidó por completo que había dejado su cartera en casa y por ello la buscó en su bolso (Szabó-Gendler, 2008, p.639). Sin embargo, esto no explicaría todos los casos antes presentados, como el caso de la persona que rechaza usar la playera del equipo contrario, pues esta persona podría estar perfectamente consciente de que no le sucederá nada malo por usar esa prenda y aun así tener un comportamiento tal que muestre desprecio hacia usar la playera; algo similar ocurre con el caso de Szabó-Gendler y su cartera, pues ella reconoce que de hecho estaba pensando que había dejado su cartera en casa cuando comenzó a buscarla en su bolsa; además, de acuerdo con Szabó-Gendler, las personas que anduvieron por el camino de cristal, por más vértigo que hayan sentido, no olvidaron que el camino era un lugar seguro, pues de haberlo hecho, no habrían dado un paso más y mucho menos habrían terminado el recorrido (p. 640). En resumen, esta objeción no es suficiente para desechar la opción de la preencia.

Básicamente tenemos que los sujetos de los casos anteriores no se hallaban en circunstancias tales que les hicieran querer o tener que ocultar sus creencias, ni habían olvidado dichas creencias; no obstante no actuaron de acuerdo a las

creencias. Si esto es así, podemos seguir trabajando con la preencia sin que esto sea implausible.

3.13.2. La preencia contra los contraejemplos a la tesis de la implicación

Si Szabó-Gendler tiene razón y la preencia es un estado mental que de hecho llegamos a tener las personas, y además este estado mental es tal como ella lo describe, entonces la preencia puede ser usada para hacer a un lado los contraejemplos a la tesis de la implicación.

Para rechazar los contraejemplos con la preencia se puede asumir que cada contraejemplo es una instancia de conocimiento, pero al mismo es una instancia de preencia. Es decir, tanto los ejemplos de Myers-Schulz y Eric Schwitzgebel como el Test de Historia de Radford son casos con conocimiento y preencia, y la preencia que hay en estos casos dificulta que las creencias de los sujetos se vean manifestadas, pero esto no quiere decir que no las tengan. Por ejemplo, en el caso de Jaime el asustadizo tenemos que Jaime sabe que no saldrán abejorros temibles del lavabo, cree que no saldrán abejorros temibles del lavabo y tiene una preencia cuyo contenido es algo como: "¡No abras la llave; abejorros temibles saldrán!". De manera similar, en el caso de Kate, Kate sabe que la respuesta es 1603, cree que la respuesta es 1603 pero tiene preencia que tiene como contenido algo parecido a: "Queda muy poco tiempo. No lo voy a lograr. Hay mucha presión, escribe lo que sea."

Así pues, podemos aceptar que en los contraejemplos vistos en el capítulo dos los sujetos de los contraejemplos sí conocen la proposición asociada. No obstante, también podemos sostener que, gracias a la información que se brinda en los contraejemplos -como que Kate haya memorizado la respuesta a la pregunta "¿En qué año murió la reina Elizabeth?"- los sujetos creen la proposición que saben y que su conducta, la cual parece ser contraria a que crean sus respectivas proposiciones, es explicada gracias a sus preencias.

Conclusiones

En esta tesis se trabajaron las objeciones a la tesis de la implicación y las respuestas a las mismas. Pese a que ha habido argumentos o contraejemplos que han podido llegar a ser intuitivos o hasta atractivos, las soluciones que se expusieron me parecen suficientes para rechazar que la tesis de la implicación sea falsa, al menos considerando los argumentos y contraejemplos mostrados en esta tesis.

Las deficiencias encontradas en el argumento lingüístico hacen patente que este descansa sobre una gran confusión entre lo que decimos habitualmente sobre saber y creer, y la relación conceptual que de hecho tienen el conocimiento y la creencia.

Los argumentos de la diferencia semántica y de la diferencia conceptual tienen contraejemplos que muestran que no son precisamente los mejores argumentos para atacar a la tesis de la implicación.

El argumento de la diferencia gradual, que a mi gusto resultó ser el mejor de todos los argumentos en contra de la tesis de la implicación, también enfrenta contraejemplos, contraejemplos que hacen notar que el argumento necesita de una asunción controversial y que probablemente muchos rechazaríamos.

Con los contraejemplos a la tesis de la implicación se tienen dos opciones, o aceptar que son casos de conocimiento o no aceptar que son casos de conocimiento. Por un lado, si no se acepta que sean casos de conocimiento, se tiene que hacer como Lehrer (quizá incluso se acepte su respuesta) y argumentar que no son casos de conocimiento, sin embargo esto puede resultar más complicado de lo deseado. Por otro lado, si se acepta que son casos de conocimiento, entonces se tiene que rechazar que sean casos en los que no hay creencia. Esta última me parece más

viable, pues al conceder que son casos de conocimiento se le da más fuerza al rival de la tesis de la implicación, pero incluso con esa fuerza dada se puede mostrar que no es suficiente para concluir que la creencia no es condición necesaria para el conocimiento. Para rechazar que en los contraejemplos no haya creencia se tienen dos alternativas y las dos me parecen igual de buenas. La primera es decir que en todos los casos sí hay creencia, pero que las creencias asociadas son creencias disposicionales y por ello no se presentan en el sujeto cognoscente. La segunda es decir que los sujetos de los contraejemplos sí tienen las creencias relevantes para el caso, pero que también tienen el estado mental de alief, y este estado mental es el que los hace actuar como si no hubiera creencia.

De cualquiera de las dos maneras antes mencionadas, se tiene que los sujetos de los contraejemplos creen sus respectivas proposiciones y también se explica por qué actúan como si no las creyeran. En lo personal, prefiero usar para estos dos casos la noción de creencia disposicional y considero que ella es suficiente para rechazar que los contraejemplos expuestos sean genuinos contraejemplos a la tesis de la implicación.

Como sea, creo que ninguno de los contraejemplos funciona para concluir que la tesis de la implicación es falsa. Además, ninguno de los argumentos en contra pueden lidiar con los problemas que se les presenta y seguramente cualquier otro contraejemplo que se pudiera poner contra la tesis de la implicación podría ser resuelto o con las creencias disposicionales o con las preencias.

Pese a que reconozco que todo lo que se ha presentado en esta tesis no es suficiente para concluir que el conocimiento implica creencia, sí considero que es plausible e intuitivo aceptar la tesis de la implicación.

Bibliografía

- Anderson, D.J. (2012). "Knowledge and Conviction", *Synthese*, 187, 377-392. DOI: 10.1007/s11229-010-9831-2
- Armstrong, D.M. (1969). "Does Knowledge Entail Belief?" *Proceedings of the Aristotelian Society*, 70, 21–36.
- Black, C. (1971). "Knowledge Without Belief", *Analysis*, 31 (5), 152-158.
- David Rose and Jonathan Schaffer. (2012). "Knowledge Entails Dispositional Belief", *Springer*. DOI: 10.1007/s11098-012-0052-z.
- Gettier, E. (1963). "Is Justifies True Belief Knowledge?", *Analysis*, 23 (6), 121-123.
- Harrison, J. (1963). "Does Knowing Imply Believing?", *The Philosophical Quarterly*, 13(53), 322-332.
- Lehrer, K. (1968). "Belief and Knowledge", *The Philosophical Review*, 77 (4), 491-499.
- Myers-Schulz, B. Y Schwitzgebel, E. 2013, "Knowing that P Without Believing That P," *Noûs*, 47 (2), 371-384.
- Platón (1987), "Menon" en Diálogos II (Trad. F.J. Olivieri) (pp. 283-337) Barcelona, Gredos: España.
- Radford, C. (1966). "Knowledge: By Examples", *Analysis*, 27 (1), 1-11.
- Ring, M. (1977). "Knowledge: The cessation of Belief", *American Philosophical Quarterly*, 14 (1), 51-59.
- Szabó-Gendler, T. (2008). "Alief and Belief", *The Journal of Philosophy*, 105, (10), 634-663.