



¿Qué significa saber hacer? Hacia una epistemología del saber-cómo

Sofía Mondaca

CONICET-IDH, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Tipo de artículo: Clásicos.

Disciplinas: Filosofía, Psicología.

Etiquetas: saber hacer, conocimiento práctico, epistemología.

El análisis del conocimiento práctico en filosofía adquirió un lugar central en el debate filosófico a partir de la publicación de "El concepto de lo mental" (1949) de Gilbert Ryle. En esta obra, Ryle introdujo la distinción entre saber-que y saber-cómo, sentando así las bases para una epistemología del saber-cómo. Actualmente, este debate distingue dos enfoques: el intelectualismo, que vincula el saber-cómo al saber proposicional para justificar su carácter epistémico, y el anti-intelectualismo, que resalta su dimensión práctica como una forma directa de interactuar con el mundo. Estas perspectivas han influido en campos como la psicología, la sociología de la ciencia y la inteligencia artificial, destacando el carácter complejo y multifacético del saber-cómo.

Desde sus inicios, la filosofía ha mostrado un profundo interés en desentrañar la naturaleza del conocimiento, analizando sus características distintivas, las formas que puede adoptar, su validez y justificación, así como su relación con la experiencia, la racionalidad y el lenguaje. Dentro de estas variadas preocupaciones, hay un interés particular por el saber hacer o conocimiento práctico. En la antigua Grecia se analizó el conocimiento práctico en términos de saber técnico, conocimiento virtuoso o propio del sabio. Posteriormente, ha sido interpretado



(cc) Sofía Mondaca.

como un conocimiento tácito, como el saber característico de la acción o del comportamiento inteligente, como saber experto o como una habilidad, capacidad, disposición inteligente o destreza.

Esta clase de saber despierta un interés singular porque desafía las concepciones tradicionales del conocimiento, generalmente definidas en términos de "creencia verdadera y justificada". Consideremos la labor de un artesano, que domina la manipulación de materiales para crear obras de gran calidad. Cuando afirmamos que el artesano posee cierto conocimiento, no queremos decir que posee una creencia verdadera y justificada; de hecho, cualquiera podría tener creencias verdaderas sobre, por ejemplo, el arte de la carpintería y, no obstante, no ser un buen carpintero ni por asomo. Lo que realmente queremos decir, entonces, es que el artesano sabe cómo realizar su oficio. Este saber hacer, aunque no se explique directamente en términos de creencias, cumple con ciertos criterios propios del conocimiento: no todas las personas lo poseen, aquellos que lo poseen no lo hacen de la misma manera, puede desplegarse con excelencia o torpeza, puede enseñarse y puede aprenderse, etc.

El debate sobre el saber hacer ha evolucionado de manera dinámica e irregular, influido por distintas disciplinas, tradiciones y objetivos teóricos. La discusión se revitalizó cuando, en 1949, Gilbert Ryle publicó "El concepto de lo mental". Allí, distinguió entre dos tipos de conocimiento: el saber teórico o proposicional (saber-que) y el conocimiento práctico ligado a la acción (saber-cómo). Ryle criticó el intelectualismo dominante, que reducía toda clase de conocimiento al saber teórico. Señaló que esta postura llevaba a un problema, ya que no se reconocía que pensar una proposición —saber que— es, también, una acción. Como tal, requiere un saber cómo, es decir, un conocimiento sobre el modo correcto de realizarla. Por tanto, concluyó que el saber-cómo debía ser explicado como algo distinto, y en muchos casos previo, al saber-que o saber proposicional.

Las reflexiones de Ryle ejercieron una influencia significativa en una amplia gama de debates filosóficos y científicos, abarcando áreas tan diversas como la filosofía de la acción, la inteligencia artificial, la psicología cognitiva, la sociología de la ciencia y la psicología del deporte. No obstante, no fue hasta los años 2000 que el debate sobre el saber-cómo recuperó su relevancia particularmente en la filosofía analítica del conocimiento y la mente. La publicación del influyente artículo de Stanley y Williamson (2001) revitalizó la defensa del intelectualismo sobre el saber-cómo. Los autores sostuvieron que reducir el saber-cómo al saber-que no implica necesariamente el problema teórico señalado por Ryle. Para ellos, pensar una proposición es una acción no inteligente o, en todo caso, muy básica, que difiere claramente del saber cómo realizar una actividad de manera habilidosa. En este marco, argumentaron que el saber-cómo es una forma de conocimiento proposicional, pero con una particularidad: mientras en el saber-qué la proposición es del tipo "x es una forma de andar en bicicleta", en el saber-cómo esta se presenta bajo un modo práctico, donde el agente reconoce que "esta —la forma en que lo estoy haciendo— es una forma de andar en bicicleta". Este trabajo generó tanto seguidores que buscaron profundizar en la propuesta como críticos que, alineados con el espíritu de Ryle, defendieron la singularidad no proposicional del saber-cómo, consolidando así la epistemología contemporánea del saber-cómo.

Las cuestiones que aborda esta nueva epistemología son notablemente variadas, abarcando tanto interrogantes clásicos, como ¿qué procesos psicológicos y cognitivos intervienen en nuestro comportamiento inteligente? o ¿qué distingue a un experto de un principiante?, hasta preguntas más específicas y actuales como ¿en qué radica la diferencia entre saber sobre música y saber tocar un instrumento?, ¿es lo mismo saber cómo cocinar que poder hacerlo? o ¿cómo describimos el conocimiento práctico de un deportista de élite?

Las respuestas a estos problemas siguen dividiéndose entre enfoques intelectualistas (p. ej., Pavese, 2016; Snowdon, 2003) y anti-intelectualistas (p. ej., Dreyfus, 2002, 2006). Esta oposición se ejemplifica en el debate entre McDowell y Dreyfus (Scheur, 2013), el cual evidencia que la discusión continúa desarrollándose en términos similares a los planteados en su origen.

Tales enfoques, a su vez, han influenciado también otros campos disciplinares como, por ejemplo, el análisis sobre el rol de habilidades en prácticas científicas (Collins & Evans, 2007) o los estudios sobre la psicología del deporte (Cappuccio, 2019). Esta diversidad temática amplía el interés en desarrollar la epistemología del saber-cómo asumiendo el desafío de comprender un fenómeno tan amplio y multifacético como es el conocimiento práctico.

Referencias

Cappuccio, M. (Ed.). (2019). *Handbook of embodied cognition and sport psychology*. The MIT Press.

Collins, H. M., & Evans, R. (2007). *Rethinking expertise*. University of Chicago Press.

Dreyfus, H. L. (2002). Intelligence without representation – Merleau-Ponty's critique of mental representation. The relevance of phenomenology to scientific explanation. *Phenomenology and the Cognitive Sciences*, 1, 367-383.

Dreyfus, H. L. (2006). Overcoming the myth of the mental. *Topoi*, 25, 43-49.

Pavese, C. (2016). Skill in epistemology II: Skill and know how. *Philosophy Compass*, 11, 650-660.

Ryle, G. (1949). *The Concept of Mind*. Routledge.

Scheur, J. K. (2013). *Mind, reason, and being-in-the-world: The McDowell-Dreyfus debate*. Routledge.

Snowdon, P. (2003). I-knowing how and knowing that: A distinction reconsidered. *Proceedings of the Aristotelian Society*, 104, 1-29.

Stanley, J., & Williamson, T. (2001). Knowing how. *The Journal of Philosophy*, 98, 411-444.

Manuscrito recibido el 20 de diciembre de 2024.

Aceptado el 6 de marzo de 2025.