

# **APORTES DE LA EPISTEMOLOGÍA CONTEMPORÁNEA A LA DISCUSIÓN SOBRE EL PROBLEMA DE LA DEMARCACIÓN EN PEDAGOGÍA-CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

RENATO HUARTE CUÉLLAR

Durante el siglo XX hubo un gran debate en torno a si la Pedagogía era o no ciencia y si debía o no ser sustituido por Ciencias de la Educación o admitir el término *Education* sin hacer distinción entre disciplina y objeto de estudio<sup>i</sup>. Esta era la discusión interna y estaba ligada a la discusión en torno a qué era la ciencia y qué no. A lo largo del siglo XX las discusiones epistemológicas tomaron caminos distintos dentro de las diversas corrientes de pensamiento, tanto las analíticas como las fenomenológicas-hermeneúticas. Serán elementos de la primer veta los que serán analizados en el presente trabajo.

## **Algunos elementos de epistemología contemporánea**

Dentro de la denominada filosofía analítica, en la epistemología contemporánea existen distintos debates de donde se pueden extrapolar distintos elementos para retomar la discusión actual sobre el status epistemológico de la Pedagogía-Ciencias de la Educación. Algunos de estos debates son la discusión realismo-antirrealismo, el empirismo contemporáneo, el constructivismo y el giro practicista como se abordará a partir de algunos autores a continuación.

En torno a la discusión entre realistas y antirrealistas, Hilary Putnam<sup>ii</sup> retoma en un sentido lo propuesto por Kant en el sentido de que Kant aclara que las características de las

cualidades secundarias que Locke atribuye, él las atribuye a todas las cualidades, las primarias y las secundarias (las que son inherentes a los objetos y las que nosotros proyectamos sobre ellos) no teniendo sentido separarlas. Putnam rescata este punto para el realismo interno en el sentido de que nada que podamos decir sobre un objeto describe al objeto en sí mismo independientemente de su efecto en nosotros. Elimina Putnam en el esquema de noúmeno, fenómeno de Kant, el término de noúmeno, ya que, en realidad, no podemos tener una concepción de los objetos nouménicos. A esto le atribuye un elemento metafísico kantiano prescindible hoy en día. También retoma la idea de que nosotros podemos establecer juicios a partir de recordar sensaciones parecidas a estas y anticipar futuras sensaciones. Kant habla de que sí podemos tener un conocimiento es objetivo como las leyes matemáticas, de la geometría, de la físicas, además de las cosas empíricas. La verdad es entendida como una forma parcial de la Verdad (que es inaccesible para los seres humanos) siendo un enunciado racional que pueda llegar a aceptarse en con las bases empíricas suficientes.

Putnam expone problemas sustanciales con la racionalidad de lo que define como “las dos grandes corrientes de filosofía de la ciencia en el siglo XX” refiriéndose al positivismo lógico y lo que llama anarquismo (principalmente Kuhn y Feyerabend). En el primer caso, dice que el criterio de significado se puede autorrefutar en el siguiente sentido: si sólo los enunciados que pueden ser verificados por criterios son aceptables racionalmente, entonces el enunciado mismo no puede ser verificado según criterios, siendo así que no puede ser racionalmente aceptado. En el caso de Kuhn y Fereyabend apela básicamente la principio de inconmensurabilidad, en donde se refuta la idea de la convergencia en el conocimiento científico. El progreso científico es meramente instrumental. Entiende Putnam la inconmensurabilidad como absoluta hasta de los

términos comunes como “pasto”. En este sentido afirma que interpretamos el discurso como un todo. Tacha al relativismo de no poder establecer un principio de racionalidad en tanto el yo creo que sé, puede llegar *ad infinitum* al yo creo que creo. . . que creo que sé. Se podría entender los textos de Kuhn y Feyerabend como relativista desde una lectura que reduzca el conocimiento al “Todo vale” que creo que no es lo esencial en sus posturas. En el realismo interno propuesto por Putnam esto no sucedería.

Dice Ian Hacking<sup>iii</sup> que la construcción social (o lo socialmente construido) se ha vuelto un lugar común, utilizado por los activistas políticos y cualquiera que se acerque a los debates en torno a raza, género, cultura, ciencia, etc. El porqué de esto Hacking lo encuentra en el hecho de que ha sido profundamente liberador. Desgraciadamente no siempre el pensar en torno a lo socialmente construido ha liberado<sup>iv</sup>. Con todo el poder liberador, las palabras “construcción social” pueden llegar a ser células cancerosas: aparecen decenas de veces en pocos párrafos, a veces de forma no necesaria. El excesivo uso de una palabra en boga es fatigante o inclusive peor. Es así sostiene que en muchas ocasiones una misma palabra puede llegar a tener muchos significados, a veces hasta contradictorios entre sí. Es por eso que propone que nos fijemos primero en lo que nos queremos referir, en lugar de pretender definir. Realiza un estudio de casos prototípicos de construcciones sociales como el género, las mujeres refugiadas, el individuo, entre otros, sostiene que la gente comienza a Hacking divide en 6 el grado de constructivismo: el histórico, el irónico, reformista, develador, rebelde y revolucionario dependiendo de la actitud frente a lo socialmente construido.

Para hablar de verdad en consenso universal debe entenderse que la verdad de una proposición significa la promesa de que podría ser justificada ante cualquier sujeto racional posible. Por un lado, resulta pretencioso o que apela a la “mirada de Dios” putnamiana o

bien se cae en un relativismo en donde “todo vale”. A partir de lo que plantea Rescher con distintas formas de entender la verdad acaba por concluir que la si la verdad es entendida como promesa de un consenso racional, no es aceptable y no tiene implicaciones prácticas.<sup>v</sup> Eso es consecuente con lo propuesto por el constructivismo kuhniano y el realismo interno en tanto la intersubjetividad es quien permite que “se toque” la realidad. Además resulta sumamente interesante y útil para entender concepciones de verdad, por ejemplo, en grupos sociales cuyos principios difieren de los “occidentales” como es el caso de lo verdadero, lo bello, lo útil, etc. con los grupos indígenas.

Por su parte, Nancy Cartwright abordará la falsa pretensión de los “científicos duros” (en especial de los físicos) de la sobreidealización de las leyes y que no existe una generalización de las leyes ya que esto es imposible. Las leyes físicas son aplicables sólo en muy pocos casos. En el libro *The Dappled World*<sup>vi</sup> critica fuertemente la idea de que haya un principio unificador de la ciencia y qué más bien el “mundo moteado” explica de mejor manera la realidad. Cuestiona los límites de las ciencias “tradicionales” y da cuenta de cómo es que puede llegar a entenderse una nueva concepción de lo científico sin una pretensión unificadora de la ciencia.

El cuanto al empirismo, el propuesto por van Fraassen<sup>vii</sup> parte de la pregunta por cómo evitar la falsa conciencia. El no confundir expresión alguna con perspectivas particulares de lo que es el mundo permite que se continúe con la tradición empirista. Si bien no rechaza el materialismo, dice que el empirismo debe ser una “stance” y no una teoría y que el materialismo es una “stance” Para encontrar la diferencia, apela a dos puntos sobre cómo debe ser la filosofía: entender qué es la filosofía y que, dentro de dichas “stances” de la filosofía, que haya acuerdos en la divergencia. La filosofía debe versar sobre la realidad de los universales, la naturaleza del conocimiento, las dudas escépticas,

etc. Dentro de estos *issues*, por ejemplo, los materialistas y los empiristas difieren y a la vez pueden convivir ya que muestran una disputa racional simultánea aunque no puedan concluir algo en común en todos estos aspectos. Para la materialista, la ciencia nos enseña a creer y para el empirista, la ciencia es la que nos enseña a renunciar a nuestras creencias. Ambas dentro de una discusión racional.

Con respecto al giro practicista, según Schatzki<sup>viii</sup>, a partir de enfocar y articular los estudios en torno a la práctica permitirán dejar de concebir la práctica mínimamente como un conjunto de actividades. Todas las expresiones y estudios sobre la práctica se unen en la creencia de que fenómenos tales como el conocimiento, el significado, la actividad humana, la ciencia, el poder, el lenguaje, las instituciones sociales y la transformación histórica suceden y son aspectos y componentes del campo de las prácticas<sup>ix</sup>. Lo que Schatzki denomina como “el campo de las prácticas” es el nexo total interconectado de las prácticas humanas. Para poder delimitar el “campo de las prácticas” es necesario tomar en cuenta todos los análisis en que se desarrollo un recuento de las prácticas, ya sea en prácticas de algún campo o subcampo o bien, tratar el campo de las prácticas como el lugar para el estudio de la naturaleza y la transformación de su objeto de estudio. Agrega además la característica de las prácticas relacionadas con el cuerpo, ya que, como los estudios de género, aunque no exclusivamente, parten del estudio de lo práctico en relación con el cuerpo humano. .

El problema circular de Wittgenstein radica en sus *Investigaciones* en donde en el §219 ‘Ich folge der Regel *blind*’ que Bloor<sup>x</sup> traduce al inglés y yo aquí al español como “Cuando seguimos una regla, a final de cuentas, estamos actuando como ciegos”. Aunque el propio Bloor reconoce que puede llegar a haber varias interpretaciones, reconoce que el problema es que no existe una explicación adecuada entre seguir una regla y simplemente

comportante externamente como si siguieras la regla. En ese sentido aclara que los planetas no *obedecen* las leyes de Kepler pero un automovilista responsable sí las del reglamento de tránsito. Usa el ejemplo del metro de Londres en donde hay que pararse del lado derecho para que del izquierdo de las escaleras eléctricas pasen los que tienen prisa. Los turistas, acostumbrados a otra lateralidad, se paran del lado izquierdo, pero alguien parado del lado derecho, ¿está necesariamente “obedeciendo” esta regla inglesa?

### **Aportaciones a la discusión**

El problema de demarcación tiene sentido a partir de una pretensión de cientificidad que tiene su origen básicamente del empirismo que se concretará a nivel filosófico a partir del Círculo de Viena. Desde ese entonces ha estado el problema sobre el *status* de las ciencias sociales y humanas. Toda la propuesta del sistema nomológico deductivo y a partir del giro logicista en la ciencia se pretendía eliminar la metafísica para poder así escindir la ciencia de las discusiones sin sentido y que no traerían discusiones infundadas. En las distintas discusiones en torno a la filosofía de la ciencia ya desde el Círculo de Viena han predominado en el mundo anglosajón, en particular a partir de la recepción de los emigrados europeos a las universidades estadounidenses. Varios han sido los cambios y preguntas en torno a la discusión de lo que es la ciencia o las ciencias. ¿De qué manera esto puede llegar a contribuir al debate? A continuación se presentan los principales argumentos.

En primer lugar, al haber un cuestionamiento sobre el valor epistémico de la realidad y el cuestionamiento si es que existe una realidad externa a nosotros y qué tanto de lo que el sujeto interviene en los procesos de conocimiento. Esto no sólo se vincula con el hecho de renunciar al criterio de objetividad y cambiarlo por un consenso de la

comunidad epistémica, sino que nos remite al problema ya establecido por Kuhn y más claramente por Feyerabend de la carga teórica de la observación.

En segundo lugar la distinción entre ciencias “duras” y “sociales” y “humanas” deja de tener el sentido que al menos Dilthey pretendió con su distinción entre las *Geisteswissenschaften* y las *Naturwissenschaften*. Espíritu y naturaleza pierden relevancia al asumir que hasta en los experimentos de física existen expectativas, valores y una larga tradición de los grupos epistémicos que acompañan al desarrollo de la ciencia.

En tercer lugar y relacionado con lo anterior, las prácticas científicas cobran ahora mayor relevancia vinculándose con los cuestionamientos anteriormente mencionados. No cualquier cosa puede aceptarse como conocimiento. Un claro ejemplo es la ciencia “hitleriana”. Las comunidades epistémicas y grupos de poder en torno a ellos también son objeto de estudio de la Epistemología y de la Filosofía de la Ciencia. Los criterios de verdad se resignifican y tenemos ahora mayores cuestionamientos en torno a la “creencia verdadera justificada” del *Teeteto* de Platón.

## **Conclusiones**

Como hemos visto, hasta las ciencias “duras” se han ablandado. La pretensión de objetividad y verdad han sufrido cuestionamientos y cambios en los últimos años. Aún desde la perspectiva empírico-analítica la ciencia está siendo cuestionada desde su vínculo más estrecho con la filosofía: la epistemología. De ninguna manera el problema de la demarcación es uno de los más fuertes dentro de las discusiones. Habrá entonces que replantear la discusión y entender que la lucha por la cientificidad de la disciplina puede ahora develar problemas de otra índole. No cabe duda que las personas que se dedican a

realizar investigaciones “científicas” o que pertenezcan a comunidades epistémicas no pueden ser ajenas a estas discusiones.

### **Obras consultadas**

Cartwright, Nancy. *The Dappled World: A Study in the Boundaries of Science*. Cambridge, Cambridge University Press, 1999. 247 p.

Hacking, Ian. *The Social Construction of What?* Cambridge, Mass, Yale University Press, 1999.

Hoyos Medina, Carlos Ángel. (Coord.) *Epistemología y objeto pedagógico. ¿Es la pedagogía una ciencia?* 2º ed. México, Centro de Estudios sobre la Universidad – UNAM / Plaza y Valdés Editores, 1997. 148 p. (Colección Educación).

Huarte Cuéllar, Renato. “De los orígenes de la pedagogía como ciencia a la discusión actual sobre su científicidad” en *Memorias del X Congreso Nacional de Pedagogía*. México, Colegio de Pedagogos de México, 2006. (versión electrónica)

Mardones, J.M, y N. Ursua. *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica*. México, Coyoacán, 1999 [1982]. 260 p.

Menéndez Menéndez, Libertad. *De la demostración empírica a la experimentación en Pedagogía*. México, Colegio de Pedagogos de México / Seminario de Pedagogía Universitaria - UNAM, 1998. 140 p.

Moreno y de los Arcos, Enrique. “El lenguaje de la Pedagogía” en *OMNIA. Revista de la Coordinación de Estudios de Posgrado*. Año 2. Núm. 5. Diciembre 1986. México, UNAM, 1986. p. 15-20.

\_\_\_\_\_ *Hacia una teoría pedagógica*. México, Colegio de Pedagogos de México / Seminario de Pedagogía Universitaria - UNAM, 1999. 134 p.

\_\_\_\_\_ “Pedagogía y ciencias de la educación” en *Paedagogium. Revista de Educación y Desarrollo*. México, CIAP. Bimestral. sept – oct. y nov- dic. , 2000. Núms. 1 y 2. p. 3-5 y 6-8.

\_\_\_\_\_ “Sobre el vocablo Pedagogía” en *Paedagogium. Revista de Educación y Desarrollo*. México, CIAP. Bimestral. Julio-Agosto, 2002. Núm. 12. p. 4-6.



Putnam, Hilary. *Razón, verdad e historia*. Madrid, Tecnos, 1981.

\_\_\_\_\_ *Las mil caras del realismo*. Barcelona, Paidós, 1994.

Schatzki T., Knorr Cetina T. y Savigny Eike von (Coords.) *The Practice Turn in Contemporary Theory*. Londres, Routledge, 2001.

Van Fraassen, B. *The Empirical Stance*. New Haven, Yale University Press, 2002.

Villoro, Luis. *Creer, saber, conocer*. 9º ed. México, Siglo XXI, 1982.

---

<sup>i</sup> Para detalles de ese tema consultar las obras de Enrique Moreno y de los Arcos

<sup>ii</sup> Putnam, Hilary. *Razón, verdad e historia*. Madrid, Tecnos, 1981.

<sup>iii</sup> Hacking, Ian. *The Social Construction of What?* Cambridge, Mass, Yale University Press, 1999

<sup>iv</sup> *Ibidem*. p.2

<sup>v</sup> *Ibidem*. p.192

<sup>vi</sup> Cartwright, Nancy. *The Dappled World: A Study in the Boundaries of Science*. Cambridge, Cambridge University Press, 1999. 247 p.

<sup>vii</sup> Van Fraassen, B. *The Empirical Stance*. New Haven, Yale University Press, 2002

<sup>viii</sup> Schatzki T., Knorr Cetina T. y Savigny Eike von (Coords.) *The Practice Turn in Contemporary Theory*. Londres, Routledge, 2001.

<sup>ix</sup> *Ibidem*. p. 2

<sup>x</sup> *Ibidem*. p 95-107.