

CÁTEDRA DOCTORAL

HISTORIA DEL MÉTODO EN LAS CIENCIAS SOCIALES

Coordinador: Pablo Páramo PH.D

El problema de la constitución histórica del método

– enlace entre filosofía y psicología modernas –

Germán Vargas Guillén¹

Lina Marcela Gil Congote²

Nota previa: Este artículo es subproducto de la investigación *Bases conceptuales de una psicología de la individuación*. Convenio interinstitucional UdeA-UPN. Códigos: 2017002 (UdeA), UA-UPN 2017 (UPN³). El proyecto se ha preguntado dónde se halla la frontera entre psicología y filosofía. En ese desarrollo se ha observado que la expresión *frontera* o *límite (líne)* tiene la propiedad de que al mismo tiempo separa y une; es el asunto del conocimiento el que une o enlaza y separa estas dos disciplinas, en particular los problemas asociados al método.

Esta investigación ausculta sus bases en el pensamiento de Gilbert Simondon, para quien el método tiene un especial modo en la *analogía* de operaciones y propiedades, no de términos; por eso puede investigar la individuación en los niveles físico, biológico y psíquico⁴.

El proyecto ha sido ocasión para tematizar y sistematizar *la validez como núcleo central de las discusiones epistemológicas en lo relativo al método*. En estudio se han seguido y desarrollado discusiones previas⁵.

Resumen

La expresión *método*, aunque es tan antigua como la filosofía, se vuelve un interrogante (primero gnoseológico, posteriormente epistemológico) en la Modernidad. Éste se resuelve, en último término, cuando se plantea cómo alcanzar *la validez*. En la *Sección I* se sitúa la tesis de este capítulo, a saber, que: el problema del método es concurrente con la aparición de las preguntas por la subjetividad, la legitimidad de su conocimiento, sus actos éticos y la regulación política de las

¹ Profesor titular de la Universidad Pedagógica Nacional. E mail: gevargas@pedagogica.edu.co.

² Profesora titular de la Universidad de Antioquia. E mail: marcela.gil@udea.edu.co.

³ Una primera versión de los numerales III (4) y III (5) fue preparada, a instancias de este proyecto de investigación, por Brayan Stee Hernández y Miguel Ángel Espitia, respectivamente, en desarrollo de su monitoría en la investigación en UPN. La versión final fue reelaborada por los autores en miras de los intereses de este capítulo.

⁴ Sobre este camino metodológico para estudiar la individuación, cf. Vargas Guillén, *Individuación y anarquía*, 2014; Vargas y Gil, *Excelencia, excedencia, e individuación. El problema de la formación como despliegue de la tecnicidad*, 2015; Gil Congote, *Psicología e individuación. En torno a su teoría y su práctica*, 2017.

⁵ Desarrolladas en las obras de Vargas Guillén: *Tratado de epistemología*, 2003; *Pensar sobre nosotros mismos*, 2006; *Filosofía, pedagogía, tecnología*, 2006. Se hará uso de las siglas de los libros, respectivamente: TE, PSNM, FPT para orientar al lector con las páginas de estas obras donde se pueden ampliar los temas referenciados. En este trabajo no se desarrolla el método fenomenológico porque se cuenta con una explicación detallada en Vargas Guillén, *Fenomenología, formación y mundo de la vida. Problemas teóricos y metodológicos de la fenomenología*, 2012. En la bibliografía se encuentran las referencias completas.

relaciones entre los sujetos y de éstos con el Estado. En la *Sección II* se caracteriza la diferencia (gnoseológica y epistemológica) entre métodos de investigación en filosofía y métodos para enseñar filosofía (didáctica). Posteriormente se desarrolla la conexidad entre los problemas de la validez en filosofía y en psicología, puesto que una y otra se preguntan por el conocimiento, para saber cómo lo ejecuta el sujeto, uno a uno; y, cómo se ejecuta en la estructura de las ciencias, en una reconstrucción genética de este asunto en la Modernidad, desde Bacon hasta el surgimiento de la psicología experimental. Se continúa con el lugar del sujeto y la subjetividad en la constitución del conocimiento y los criterios para alcanzar la validez. En la *Sección III* se aborda la investigación contemporánea filosófica y psicológica (psicosocial) para desarrollar, tanto el problema de las otras mentes, como el paso de la *primera* a la *tercera persona*, que da apertura a la dimensión de la explicación y de la comprensión, como ámbitos de validez, metódicamente consolidados. El capítulo concluye con la superación del escepticismo y el relativismo a través del método y la validez.

Introducción

La preocupación por el método ha sido una constante en la filosofía a lo largo de su historia. Aristóteles, sobre este asunto, escribió *Los tratados de lógica* u *Organon*, Tomás de Aquino *El ente y la esencia*, Spinoza el *Tratado de la reforma del entendimiento*, Bacon *El Novum organum*, Descartes *El Discurso del método*, Kant *La crítica de la razón pura*, Husserl *La filosofía como ciencia estricta*, Zubiri *Inteligencia sintiente*. Cuando la pregunta se encamina a estudiar la forma en que el sujeto constituye el sentido de lo real y despliega su posibilidad de designar el mundo con sus actos de conocimiento, el cuestionamiento es propiamente epistemológico. Este enfoque sólo empezó a ser visible en filosofía a partir de la Modernidad; más aún, está en el origen de ella (cf. TE, 62-64). Las preguntas por el método, en la Modernidad, están asociadas al nacimiento del Estado, a la superación del principio de autoridad y a la consolidación de la democracia, en el sentido moderno del término.

En el albor de la Modernidad, la primera frase del *Discurso del método* — que se ha considerado “primer manifiesto de la ciencia moderna” — funda, a su manera, la democracia desde el punto de vista de la filosofía. Descartes argumenta sobre la igualdad de todas las personas, en relación con la posesión del *buen sentido*; y explicita cómo la diferencia que aparece entre los sujetos no es debido a su inteligencia o razón, sino al uso que cada quien hace del mismo. Este uso o decurso (“*discours*”) es lo que configura el método; la diferencia en su aplicación también está signada por distintos objetos, contenidos o problemas: Dios, el alma, el mundo creado por Dios; o, antes bien, los objetos que se dan a la sensibilidad, que elabora la imaginación, que pueden ser *ficciones*.

Desde la Modernidad, cuando se mira al conocimiento aparece el problema del método. Éste se puede resumir en los siguientes términos: si no hay método, no hay tampoco cómo garantizar la comunicación de los hallazgos de la *investigación de la verdad*. Sólo cuando hay *almas iguales* se puede tener la esperanza de la comunicación, de evidencia, claridad y distinción. Pero, a su vez, el método garantiza que se pueda hablar del *conocimiento de la verdad*, esto es, de *conocimiento que vale para uno y vale para todos*.

Con el método se pretende dejar sentadas las condiciones en las que un conocimiento adquiere un estatuto de “cierto” (“certeza”) y se aleja de la especulación vacía, sin fundamento. El uso de la razón y la comprobación permite a varias subjetividades hallar soluciones apropiadas a una misma cuestión. Frente a lo que distintos sujetos suponen o saben, el problema del método consiste en plantear una vía para lograr acuerdo entre ellos, en fin, *establecer la validez de los conocimientos*.

I

Los títulos *yo, sujeto y conciencia* son concurrentes, en filosofía, con la inauguración de la Modernidad. Estos títulos tienen valor epistémico o epistemológico, pero son temas asociados a la actuación y conocimiento de la *voluntad* y el *libre albedrío*, desde el punto de vista ético y moral. Estos títulos se refieren también a la regulación objetiva de las relaciones entre las personas, tanto en sus tratos con el Estado, en los modos de *contrato* o *ley*; de esta manera, los títulos *yo, sujeto y conciencia* cobran su dimensión política. Sólo cuando se alude a este trípede —epistémico, ético y político— se puede entender por qué aparece el *problema del método*.

La *ley*, la responsabilidad y la imputabilidad del sujeto ante ella, mediada por el Estado como abstracción, tiene su correlato en los sujetos. Sobre éstos es preciso ver cómo y por qué siguen la ley; o, por el contrario, buscan su reforma, se oponen a ella, propician fugas con respecto a este marco de referencia.

El orden epistémico está asociado al intento de que lo que se diga tenga valor, en principio, para quien profiere las sentencias o para quien las escucha o las lee. En fin, propio del conocimiento, metódicamente cribado y alcanzado, es que *vale para uno y vale para todos*. Llevado a su máxima sistematización impone, o bien el problema de la *tercera persona*, con el que Fink (como se verá más adelante) le sugiere a Husserl el camino para salir del solipsismo (cf. *Meditaciones cartesianas*, §44), por *reducción a la esfera de propiedad*, o el *problema de las otras mentes* que aparece en la tradición analítica.

Mientras en fenomenología se da con la *psicología fenomenológica* en sus vertientes empírica, mundana, trascendental; en general el positivismo recurre al *experimento mental*, en sus diversas vertientes, una de ellas la de “cerebros en las cubetas” (inaugurado H. Putnam y que alcanza los debates tanto de J. Fodor como de D. Dennett).

No importa en qué tradición se ubique el investigador, desde el punto de vista tanto filosófico como epistemológico, siempre se halla, como problema central del método, ante las cuestiones relativas a la *validez*.

Se puede afirmar, entonces, que *el método es a la par un problema filosófico, epistemológico, psicológico, ético-político*, al menos de la Modernidad a nuestro tiempo. Es un problema de frontera entre filosofía y psicología toda vez que lo que

está en cuestión es el *conocimiento*. Si se interpela por él desde los modos de hacer ciencia, se mantiene en las márgenes de la filosofía; si se pregunta por su génesis en los sujetos, se está en las márgenes de la psicología. Sin embargo estas dos disciplinas se entrelazan cuando se vuelve la mirada a los problemas tanto del comportamiento, sea personal o colectivo; o a los problemas de la resolución social de los conflictos propios de la convivencia humana, sea en los modos de sociología o política.

Al cabo, el problema del conocimiento aparece por la necesidad de establecer el alcance de conceptos como *experiencia* y *observación*, de los cuales se derivan prácticas y formas de vida. Sea cual sea la tradición (empirista, positivista, cuantitativa; fenomenológica, crítica, cualitativa; etc.) en que se ubique el investigador, los resultados de su trabajo quedan invalidados sin una doctrina que permita responder a la pregunta: ¿cómo dos observadores distintos pueden llegar a coincidir?; en último término, ¿cómo dos observadores se pueden validar mutuamente? De esto es de lo que se habla cuando se indica que las preguntas por el método —tanto filosófica como psicológicamente— fundan la crítica como condición de posibilidad de la comunicación y de la práctica científica en la investigación.

Las preguntas por el conocimiento hacen, pues, las veces de frontera entre filosofía y psicología. Estas preguntas se modalizan. A veces se tiene por referente la validez de la comprensión de la conducta o el comportamiento de los otros. Estas preguntas son tanto del orden moral como ético y, sin embargo, se sitúan en la frontera entre las dos disciplinas. Otro tanto hay que decir cuando se toma, más allá del orden moral, las cuestiones de la *imputabilidad*: ¿cómo saber si alguien es *responsable* y cuándo se puede exonerar de responsabilidad a un sujeto? ¿Cómo entra en juego en esta decisión el conocimiento, el acceso a sus estados mentales, en fin, a la *tercera persona*? De nuevo, las cuestiones relativas tanto a la *imputabilidad* como a la *responsabilidad* son frontera entre estas dos disciplinas. No obstante, se privilegia en este estudio la perspectiva epistemológica en el enlace método y validez.

II

1. Del índice (término y concepto) método al problema epistemológico del método

La epistemología se remonta a los griegos desde la distinción de *doxa* (opinión) y *episteme* (conocimiento válido, verdadero, el de la ciencia). La epistemología, en tanto reflexión filosófica, realiza una crítica —si se quiere cumple una función metacientífica—, de la dinámica de los modos de producción del conocimiento, mediante preguntas asociadas a su objeto, su método y validez social, con miras a establecer una ‘normalización’, más que a producir nuevo conocimiento disciplinar. La lógica y el método son las vías de la epistemología para racionalizar la experiencia humana de mundo, desde un estudio crítico de la metódica de las ciencias, de manera intracientífica o para dar paso a una epistemología general o intercientífica (cf. TE, 45-61; 231-234).

La diferencia entre epistemología y filosofía de las ciencias consiste en la crítica que emprende esta última en tres momentos: 1) Definir la lógica y la gramática para estudiar el objeto; 2) definir el alcance del conocimiento (delimitación) y su validez (por eso es de carácter crítico); 3) comprender cómo el conocimiento aporta a la generalidad, a lo ya estudiado (cosmología basada en datos científicos) (cf. TE, 30).

El problema que han atendido ambas disciplinas (epistemología y filosofía) es la arbitrariedad del conocimiento, es decir, cómo dar validez o niveles de fiabilidad a lo que el ser humano, por su propio arbitrio, ha construido para interpretar la realidad (cf. PSNM, 217-218).

En filosofía se ha hablado del método desde el origen de la disciplina, pero, ¿en qué sentido se ha usado el término? Unas veces tiene un valor gnoseológico, es decir, una manera de entender el conocimiento, los procesos generales del conocimiento; así resultaría ser indiferenciable el método de la gnoseología. Otro uso ha sido, si se quiere, pedagógico siempre que se pregunta cómo conducir o guiar a otros de un estado de ignorancia a un estado de conocimiento surtiendo pasos y procedimientos relativamente algoritmizados: a) El método como teoría del conocimiento; b) Los métodos didácticos en la filosofía.

Aquí es necesario acentuar la distinción entre métodos de investigación en filosofía y métodos en la didáctica o enseñanza de la filosofía. Al investigar se abordan problemas, se traen asuntos nuevos o se evalúa la validez de los conocimientos, mediante método diversos (fenomenología, hermenéutica, genealogía, arqueología, dialéctica, análisis lógico del lenguaje, entre otros). Enseñar consiste en exponer o *mostrar* enfoques, dentro de los cuales hay un conjunto de *problemas, métodos* para resolverlos o para aproximarse a ellos y un *cuerpo o doctrina* derivado de allí.

En cuanto a la didáctica de la filosofía se presentan variantes⁶. El término variantes (o variaciones) se puede tomar en diversos sentidos. Uno de ellos es el fenomenológico; dentro de esta perspectiva las variantes o variaciones o variables son consideradas como el segundo momento del método más canónico de este enfoque filosófico. El paso que le antecede es la tematización; el que le sucede es la descripción de esencias. En muchos lugares habla Husserl expresamente del “método de las variables” (Husserl, 1980, pp. 375-385).

Este último es el sentido en que se toma en esta investigación. Si hace variantes es en razón de que se ha definido o delimitado un tema. Para Husserl un tema es aquello a lo que se vuelve la atención. Lo que se pretende tematizar en esta investigación es la enseñanza de la filosofía. En rigor, al tematizar no se sostiene una tesis. Sin embargo, en el trasfondo está la presunción de que: los métodos de investigación en filosofía son distintos de los métodos en la didáctica o en la enseñanza de la filosofía. El hecho evidente es que, en muchos casos, la enseñanza

⁶ Las siguientes tres páginas, dedicadas a los dispositivos didácticos, forman parte del §2 de la Conferencia *Variantes de la didáctica de la filosofía. – Cuerpo y fenomenología –*, de Vargas Guillén, en coautoría con Elsa Patricia Siu Lanzas. Leída en la Lección inaugural del programa de Filosofía de la Universidad Pontificia Javeriana. Cali, febrero 3 de 2017.

de la filosofía resulta ser escolástica, aunque se esté presentando un tema no escolástico. Un ejemplo lo ilustra: se puede enseñar fenomenología exponiendo qué dijo, por ejemplo Husserl, sobre un tema; qué objeciones se han dado al punto de vista del autor; y, qué respuestas se pueden dar a las objeciones según el propio Husserl o las “autoridades” de la “escuela” (en rigor, desde la clásica investigación de Spiegelberg (1966) se ha acuñado la expresión: “movimiento fenomenológico”).

La escolástica, al lado de la enseñanza de la filosofía, a menudo, se toma el campo de la investigación filosófica. Tanto en los niveles de pregrado e incluso de doctorado, los graduandos desarrollan – *mutatis mutandis* – monografías. También la evaluación de estos “productos” se hace según el canon escolástico: ¿es completa la revisión del autor-fuente?, ¿conoce y expone el autor de la monografía o tesis las objeciones?, ¿aporta el investigador una respuesta adecuada, satisfactoria o completa desde el canon? Así, la investigación filosófica, en muchos casos, se reduce a “investigación documental”.

Si se asume acríticamente la escolástica y sólo se enseñan teorías, contenidos (teorías, frases, sentencias, etc.) no se aprende a filosofar, sólo se da cuenta de lo que han afirmado las autoridades. La enseñanza escolástica no es exclusiva de la filosofía. La escolástica por igual cunde por otros campos de la enseñanza (en ciencias sociales, en ciencias naturales, en religión, etc.); y ni qué decir en los procesos de adoctrinamiento, sea religioso, ideológico, político, publicitario, a lo largo de la historia.

La enseñanza dogmática, escolástica, es al mismo tiempo caldo de cultivo de una mentalidad autoritaria y de un ejercicio autoritario del poder. Si la autoridad emana de alguien o de algo, no del examen metódico de su configuración y de su validez, entonces puede ser impuesta. Pese a que en sociedades donde aparece el Estado moderno y antes el libre examen, propio de la Reforma, el “principio de autoridad” progresivamente pierde su alcance, su peso, el problema filosófico que más aqueja no sólo la investigación, sino también la enseñanza de la filosofía es el de superar este principio. Se trata tanto de dejar en “suspense” o en “epojé” el “principio de autoridad” como de volver a las cosas mismas y examinarlas para ver cómo se nos dan, a nosotros, a cada uno de nosotros, en nuestra experiencia – sí, en primera persona; pero siempre en relación con los otros –. Si en la enseñanza se evalúa pidiendo al estudiante que reproduzca o repita qué dijo el autor o qué dijo el profesor, se entroniza activa y pasivamente el “principio de autoridad”.

¿Qué es, entonces, enseñar filosofía? La acepción más “simple” o “elemental” o “básica” es la de mostrar o exponer. Tres características, al menos, tiene la enseñanza filosófica de un enfoque filosófico: 1. Toda filosofía tiene un conjunto de problemas sobre los cuales versa; 2. Todo enfoque filosófico tiene un método con el cual obtiene sus resultados; 3. Todo enfoque filosófico tiene un cuerpo de doctrina que responde a 1. y se elabora mediante 2. La enseñanza escolástica y dogmática se restringe o se limita a la exposición de 3.

Hay, por tanto, diferencia y complementariedad entre los “métodos filosóficos” y los “métodos didácticos en la enseñanza de la filosofía”. Una cosa es investigar y otra enseñar filosofía. La confusión de estos dos campos acontece en el seno mismo

de la tradición filosófica. Enseñar en cierto modo exige presentar los objetos y métodos de los enfoques filosóficos que se atienden; así como el *status questionis* que se presenta en el campo respectivo. Investigar, en cambio, radica en intentar responder a algunos de los problemas que se reflejan en el *status questionis* e incluso incorporar nuevos asuntos que exigen tratamiento dentro de ese conjunto; también investigar es, una y otra vez, volver sobre el método que enlaza problemas con tesis, evaluar su validez. Los métodos en la investigación filosófica se pueden no sólo enunciar, también describir y, sobre todo, emplear o aplicar, siguiendo el canon respectivo en cada caso. Sólo a manera de ilustración, cabe mencionar la siguiente lista (sólo con relación a la filosofía del siglo XX, con notable influjo sobre nosotros): fenomenología, hermenéutica, genealogía, arqueología, dialéctica, análisis lógico del lenguaje. Dentro de cada uno de los métodos referidos se pueden establecer variantes: fenomenología estática, fenomenología genética, eidética trascendental, fenomenología empírica, etc. Hermenéutica textual, hermenéutica histórica, hermenéutica del símbolo, hermenéutica de la acción, etc.⁷

Otra cosa son los “Métodos” para la didáctica de la filosofía. Aquí la lista, por los intereses de esta investigación, conviene desglosarla así.

1. *Mayéutica*. Según la visión más canónica de lo que trata ésta es de llevar al interlocutor a que “dé a luz el conocimiento”, la verdad. Extremando su simplificación: un interrogador –normalmente más adulto, más experimentado y sabio que su interlocutor– lleva al interrogado a que dé un paso de un estado de ignorancia a un estado de conocimiento. En este modelo, el interrogador sabe el punto de llegada desde el punto de partida; o por lo menos sabe qué asunto se investiga desde el comienzo.⁸

2. *Dialéctica*. Es un modelo derivado o emparentado con el anterior. Su relación estriba en la preponderancia que tiene dentro de este proceso el *preguntar*. Sólo que en este caso los interlocutores intercambian los papeles de interrogador e interrogado. En su estructura tiene una condición de igualdad que no ofrece la mayéutica (mucho más directiva y jerárquica). Aquí, la presunción de igualdad se expresa en el hecho de que los dialogantes tienen saber que pueden compartir e ignorar; por esta última condición están abiertos al aprendizaje⁹.

3. *Ordinatio*. Se trata de un modelo de “organización” de un conjunto de datos o de saberes dispersos que se quiere o requiere sistematizar. Ejemplo extraordinario son las *Summa* de santo Tomás. Éstas son una sistematización alrededor de un problema: lo que dicen y se puede responder, ordenadamente, a los gentiles; lo que se pregunta y se puede responder racionalmente sobre Dios.

⁷ A veces, se generan enlaces, Ricoeur, por ejemplo, habla del injerto de la fenomenología en la hermenéutica y viceversa, que da lugar a la fenomenología hermenéutica y a la hermenéutica fenomenológica; esta versión tiene antecedentes en la versión de Heidegger cuando se refirió a los enlaces que dan, en su caso, lugar a la hermenéutica fenomenológica de la facticidad.

⁸ Se puede ver a lo largo de los llamados Diálogos socráticos, pero tiene especial importancia tanto su formulación como su uso en el *Menón*, cf. (82b-85b).

⁹ Es lo que se puede documentar “en la etapa que suele llamarse de «madurez» o de «plenitud» de la larga obra platónica” (Platón, 1986, p. 9) y a la que corresponden los diálogos *Fedón*, *Banquete*, *Fedro* y *República*.

4. *Dispositio*. Se puede considerar un “subtema” o “subcapítulo” de la *ordinatio*. De una *cuestión* se establece el *pro*, el *contra* y la *conclusión*. Para esta última, toda vez que persista una duda se acude o se podrá acudir a las “autoridades”. Lo relevante y significativo en este procedimiento es la importancia que se da a la especificidad de la objeción, la pregunta o la duda; todas estas variantes entran en juego para darles una respuesta.

5. *Sentencias*. Célebres por las contribuciones de Pedro Lombardo, son *afirmaciones* o tesis que se ponen como asunto para ser consideradas. Una vez asentado un punto de vista, se trata de argumentarlo y de documentarlo. En todo caso, para cualquiera de estas estrategias el recurso a las “autoridades” y a la “leyenda” (o la lectura más autorizada) es imperativo. Su potencia didáctica radica en que es el aprendiz, más que el maestro, el que sienta y procura sostener la sentencia.

6. *Questio disputate*. Tiene su origen en la diferencia de interpretación que de un mismo tema, problema, pregunta o texto se hacía entre las diversas escuelas. Una “cuestión en disputa” es aquella sobre la que se tiene más de una interpretación. ¿Cómo dirimirla? Por un lado, están los argumentos; por el otro, las “leyendas”; y, finalmente, las “autoridades” (papado, concilio). El certamen lo encabezan los maestros, pero igualmente participan de él lectores y estudiantes; estos últimos en calidad de audiencia.

7. *Lectio*. ¿Qué se puede enseñar o mostrar o exponer sobre un problema, una pregunta o un texto? Ante la inexistencia de la imprenta y la escasez de ejemplares de los libros, sólo unos cuantos podían tener acceso al ejemplar. No sólo lo podían leer *ante los otros* (origen de la expresión alemana *Vorlesung*), sino que podía componer su propio texto (maestro, *auctoritas*) y leer, igualmente, ante los otros. En este ejercicio didáctico el maestro habla o lee y el alumno escucha y toma nota. De ahí la expresión *magister dixit*.

8. *Comentario*. De nuevo, ante la falta de ejemplares impresos, es una *actividad* llevada a cabo por quienes tienen acceso a ellos. A diferencia de la *lección*, el comentario se prepara en soledad y sólo para quienes han leído, leen o leerán el texto. No se trata de “explicar” el texto sino de dar cuenta de lo que *da qué pensar*: es un *mentar con...*, esto es, un decir derivado de lo dicho, como si se complementara o corrigiera el curso del decir. De ahí la expresión “y los comentarios más autorizados”, que forman parte del acervo que se toma para la investigación (Galino, 1982; Barthes, 1976).

9. *Ensayo*. Éste tuvo que esperar hasta la Modernidad para ver su aparición. A diferencia del *Tratado* (*Summa*, súpula en América; florilegio en España), el ensayo es una propuesta que se aparta de las “autoridades”; su autor propone e incursiona en una vía que no se ha explorado. En rigor, no tiene que vérselas con lo que se ha expresado en la tradición. Su potencia didáctica radica en que el aprendiz, por sí mismo, intenta pensar y dar cuenta del pensar sobre un asunto o una materia en particular. Está asociado a la escritura (argumentativa), más que al habla —sea dialógica, argumentativa o expositiva— (Montaigne, 2006; Cataño, 1995).

10. *Seminario*. Es al mismo tiempo una estrategia didáctica e investigativa; parte del presupuesto de que el conocimiento no está terminado. Vuelve sobre

cuestiones o problemas con la misma importancia que sobre textos (“leyendas” de “autoridades” o “comentarios”), pero no intenta reproducirlos, sino más bien examinarlos. Es una “siembra” o esparcimiento de “semillas”, de inquietudes, de horizontes de interpretación, de críticas que puede “germinar” en el encuentro entre los participantes; o, en las elaboraciones posteriores. Todos y cada uno de los participantes está en pie de igualdad como proponente (de tesis), comentarista o crítico; y la dirección (que le es inherente) sólo es indicativa para mantener el hilo temático, el recurso sistemático a las fuentes, el uso de la palabra. Acaso es la *didáctica-estrategia de investigación* que supera en el punto de partida el “principio de autoridad” (Navarro, 1990).

11. *Disertación*. Como el ensayo, es debido a la tradición francesa. La materia del análisis es “objetiva” (ej. El *presunto origen de la desigualdad entre los hombres*), puesta o fijada. El escritor (no se trata de una autoridad, *auctoritas*) presenta un asunto para dar a conocer al público lo que piensa acerca él. Puede o no acudir a las autoridades, a los comentarios, a los datos históricos. Lo que interesa, al disertar, es presentar un punto de vista propio que busca hacer ver a una audiencia lo que el escritor ve. Es el ejercicio didáctico que más pone la argumentación en un “campo agonal”: más que validez lo que se busca es la persuasión (Gómez, 2008).

Es claro que hay método e historia del método, pero estas variaciones se enmarcan en el campo de la didáctica. Sólo cuando aparece el problema de la comunicabilidad de la ciencia y el problema de la subjetividad, se plantea la filosofía la pregunta por el método.

Desde el punto de vista gnoseológico, si se recorre la historia de la filosofía desde Grecia a finales de la Edad Media e incluso inicios de la Modernidad, se encuentran cuatro dimensiones o vertientes del método: la reminiscencia, la observación de la cual deriva la abstracción, el escepticismo y la inferencia como *mathesis universalis*. Estas vertientes se pueden ver desde sus oposiciones, complementariedades o usos *ad hoc* en los filósofos y las vertientes filosóficas.

La reminiscencia. El lema bajo el cual se puede sintetizar esta vertiente del método-gnoseología es: “conocer es reconocer”. Bajo esta idea, sin embargo, no resulta decidible de una vez por todas sin la fuente de la reminiscencia está en las ideas; existente en, desde y para la eternidad. O, antes bien, la fuente de ésta es la experiencia sensible que no se satisface con los casos, busca lo universal y por eso mismo produce un recuerdo del futuro: la noción, la categoría, el concepto, siempre invistos a los que se puede adscribir cada singular; así, toda mesa dada a la experiencia, en su novedad, perfecciona la memorabilidad de la idea mesa.

La reminiscencia dá estatuto a la idea, bien sea reflexivamente desde la experiencia hacia la abstracción originaria; bien sea de la experiencia originaria hacia múltiples formas de abstracción. La reminiscencia puede ser tanto efecto de la *forma originaria* como de la *experiencia originaria*. Da lugar a procedimientos tanto regresivos (de la experiencia a la idea), como progresivos (de la idea a la experiencia). Este método a veces atribuido al idealismo, en especial platónico, también puede ser objeto del realismo, el llamado realismo de las ideas que

encuentra una de sus más claras versiones en John Locke [1690] y la tradición empirista desplegada desde él (cf. *Ensayo del conocimiento humano*, 2000).

La observación de la cual deriva la abstracción. Hay cosas, hechos, en fin, entes. Son observados, enumerados, clasificados. Las clases se componen o se pueden componer a partir de propiedades observadas: materia, forma, causa, fin. El paso de la observación a la clasificación exige uno o varios procesos de abstracción que pueden ser constatados o contrastados en lo observable. A riesgo de atribuir ficticiamente (*fictum*) características a lo dado se le aplica o se le puede aplicar el control empírico u observacional que evidencia la presencia de características en el observable (*datum, factum*).

Esta posición metódica en muchos casos se asocia al realismo, ya no de las ideas sino de los entes, sus propiedades y la constatación de las mismas. El origen del conocimiento, así entendido, es tanto la realidad (*res, rei, rem*), como la sensibilidad de quien conoce. La frase emblemática “nada hay en el entendimiento que no haya pasado por los sentidos” muestra el enlace entre la pura facticidad del ente y la abstracción que elabora el entendimiento. Este enlace, a saber, el de la sensibilidad, no está exento de preguntas: ¿Cómo fiarse de estas elaboraciones, pues, “a menudo los sentidos nos engañan”, como afirmaba Descartes?

La exigencia del *control crítico* es parte de todo modelo realista del conocimiento. Se trata, entonces, de dar el paso del aparecer al ser; esto es, de establecer qué atributos, válidamente, se pueden asociar a una substancia. Éstos por su variabilidad se consideran accidentes; aquélla por su permanencia se considera indesligable de la esencia.

Son clásicos de este debate filósofos y vertientes filosóficas como la aristotélica y desembocan en discusiones en los albores de la Modernidad como las de Francis Bacon. Del primero es celebrada como obra metodológica el *Organon*, del segundo el *Novum organum*.¹⁰

El escepticismo. No obstante procedimientos como el eidético, sea regresiva o progresivamente operado; o, la observación de una abstracción, con su control empírico de las observaciones, siempre queda la posibilidad de poner en duda, no sólo este o aquel conocimiento, sino el conocimiento mismo o la totalidad de éste. Una objeción siempre ha tenido que llevar a cuentas el escéptico: que, al menos,

¹⁰ Aristóteles no sólo propone un objeto, sobre ese objeto hace la ciencia. Se aclara así un malentendido: se piensa que el método en Aristóteles está en el *Organon*, pero en su proyecto de ciencia, el método es la metafísica. Se pueden sintetizar sus pasos así: abstraer, universalizar, deducir, problematizar, revisar estado del conocimiento y caracterizar novedad” (Cf. PSNM, pp. 71-76). ¿El método antecede o sucede a la experiencia, al conocimiento?, ¿necesitamos método para conocer, o puesto que hemos conocido podemos explicitar cómo hemos conocido? Hay métodos *a priori* (antes de la experiencia), por ejemplo cuando se diseña un experimento; *a posteriori*, son reconstructivos; *a fortiori*, en la marcha del proceso de conocimiento, ni antes ni después. En cuanto a las ciencias sociales: si proceden aprioricamente terminan en un positivismo que generalmente le entrega el conocimiento a una idea del método; si los métodos son *a posteriori* termina en una suerte de empirismo fatal. De igual modo cabe preguntarse: ¿el objeto determina al método o la inversa? Cada objeto, incluso dentro del mismo enfoque, por ejemplo fenomenológico, exige una adecuación de la metódica. No es lo mismo hacer fenomenología del espacio, del tiempo, de la lógica, de la historia. Cada una de esas *cosas mismas* exige su propio tratamiento, su metódica.

sabe que no sabe. Pero ¿cómo llega a esa evidencia? ¿No es más bien una pregunta que lleva al *control crítico*? La primera objeción fue formulada a Pirrón. Su respuesta fue callar. El escepticismo radical no sólo lleva a la abstención del juicio, al abandono de toda fe en el conocimiento, en la razón; sino y fundamentalmente al silencio. La segunda pregunta es formulada como respuesta ante la primera cuestión. Se debe la elaboración original a Epicuro, citada por Diógenes Laercio: “Si las cosas son así, podrían ser de otra manera. Si en definitiva son así para nada nos importan” (2004).

El punto de vista escéptico asume que no hay origen confiable del conocimiento: ni la idea ni el dato. En consecuencia tampoco hay manera de establecer la validez de las proposiciones. Sólo queda el camino del relativismo, cada quien piensa lo que puede, como puede y lo sostiene hasta el momento en que quiere.

Que en su origen se encuentran las posiciones existenciales de Pirrón o la actitud intelectual de Epicuro, se puede hacer una demostración. Que esta posición alcanza los orígenes de la Modernidad en Berkeley es una continuidad que tiene un reflujo o un influjo actitudinal en la llamada *condición posmoderna*.

¿Qué puede decir el escéptico de todos los tiempos en relación con el método? Que es una estrategia autoengañososa, que una vez disuelta nos dejará al descampado de la evidencia de que no hay nada cierto en el conocimiento, no hay nada verdadero en este mundo, no hay un por qué, ni un para qué de la existencia.

La inferencia como mathesis universalis. La palabra *método* es tan antigua como la cultura occidental. El problema del método, en cambio, es tan reciente como la democracia y el Estado modernos. Los griegos, tanto como los medievales y los modernos, preguntaron si el *alma*, la facultad cognoscitiva, es *mortal* o *inmortal*. ¿Qué implicaciones tiene una y otra respuesta? La palabra *alma*, tanto como la palabra *método*, habían sido usadas por Alcmeón de Crotona, Platón, Aristóteles, Agustín de Hipona, Tomás de Aquino. Esta pregunta deja de ser metafísica o teológica, y se transforma en epistemológica o metodológica, con Descartes. Éste llevó progresivamente la cuestión, hasta establecer la manera como conoce el sujeto. En Descartes subsiste un ambiente metafísico (una de sus obras lleva por título: *Meditaciones metafísicas*); por eso este autor es llamado último teólogo medieval y primer filósofo moderno. Sin embargo, él opera una *secularización de la cultura* que no había conocido Occidente.

Descartes observa que “El buen sentido es la cosa mejor repartida del mundo” (AT, VI, 1; v.e. p. 135); en cierto modo, se asienta así que la propiedad racional o intelectual le es propia a cualquier ser humano; en cambio, según él, “la diversidad de las opiniones no proviene de que unos sean más razonables que otros, sino sólo de que conducimos nuestros pensamientos por diversos caminos y no consideramos las mismas cosas” (AT, VI, 2; v.e. 136). En resumidas cuentas, el método es condición de posibilidad de la comunicación: si hemos de mostrar a otros la validez de nuestras aserciones, hemos de mostrar cómo hemos llegado a ellas. Pero, igualmente, de las afirmaciones de los otros hemos de hacer examen del camino por el cual se llegaron a asentar y, en consecuencia, por esta vía hemos de reiterar o rechazar su presunta validez.

¿Por qué Descartes se dirige a los doctores de la Sorbona para discutir estos temas relacionados con el alma y la existencia de Dios? ¿Por qué introduce el dispositivo de objeciones y respuestas? La primera pregunta está relacionada con el hecho de que el conocimiento es objeto de *examen público*, más que decidible por lo que afirman las *autoridades* y los *textos autorizados*. La primera pregunta metodológica que ofrece Descartes tiene que ver con la introducción del *principio de corregibilidad*, como mecanismo para la validación del conocimiento científico. A partir de Descartes, tanto el *positivismo* como la *fenomenología* procuran controlar la intervención del sujeto en los procesos de constitución o construcción del conocimiento. El problema que se avizora en la *condición posmoderna*, en cambio, es que muestra cómo esta pretensión es frívola; entonces, se aupa a la reflexión para que renuncie al *método*. Así se cae en el relativismo.

2. Método y Modernidad: filosofía y psicología

Tanto filosófica como psicológicamente cabe preguntar: ¿qué es el alma?, ¿por qué la investigación exige aclarar qué es el alma para dar cuenta de la manera como opera el método?; y, en fin de cuentas, ¿cómo se llega a la evidencia fundamental del yo?

Desde Bacon (1561-1626), posteriormente con Galileo (1564-1642) y con Descartes (1596-1604), filosofar no es sólo contemplar; al conocimiento especulativo se une la intención de transformar la realidad, de actuar sobre el mundo. Descartes no solamente descubre el método para la filosofía y problematiza el decurso del pensamiento hasta dar con la pregunta por el fundamento, sino que hace el *Primer manifiesto de la ciencia moderna* (Herrera, 1976). Pretende garantizar la autonomía del sujeto, mediante la razón, para buscar siempre la validez a lo que se presume cierto; es una señal de libertad, de confianza en la independencia que adquiere una subjetividad capaz de desplegar e instrumentar su voluntad, por fuera de una atadura dogmática. Anterior a Descartes el método no se distingue de una preceptiva, de una regulación sobre el o los procedimientos cognoscitivos (cf. PSNM, 183-293, Cap. 7).

Las preguntas por el sujeto – a saber: ¿qué es el *yo*?, ¿cómo opera la *facultad activa o cognoscitiva* y la *pasiva o sensible*? – dan lugar a la fundación tanto de la *psicología filosófica* como de la *psicología científica*. Una y otra dan con la doble problemática del *innatismo* – por la vía del racionalismo – y del *mecanicismo* para explicar el cuerpo y sus procesos como una realidad separada de la mente. ¿Es vigente el dualismo, *metodológicamente* considerado en la investigación contemporánea?

El *Discurso del método* conduce a la relación entre juicios sólidos y conocimiento verdadero; uno no es garante del otro, pero propone unas reglas para llegar a ellos. Si se deja a un lado la sustancialidad del yo y el dualismo – que caen por su peso con el fin de la Modernidad –, con Descartes la constitución de los juicios abre un campo de autonomía para el sujeto, en el acercamiento “sólido y veraz” hacia el conocimiento, mediante el “buen sentido” o “razón natural”; más allá del hábito, la voluntad de autoconducirse es un dominio abierto para todos. Es el reconocimiento de una subjetividad operante, diferente del objeto, que sabe que tiene la facultad de acceder al conocimiento siguiendo unos pasos o reglas fijas

para “dirigir el espíritu” hacia la comprensión del mundo (predicativo), mediante actos intelectivos, sin negar dimensiones como la imaginación, la fantasía, la sensibilidad, la experiencia (prepredicativo). Se procede desde la objetivación del método, de esquemas de acción que validen lo que llega a conocerse: si alguien lo aplica alcanzará los mismos resultados, en la concordancia entre los predicados y lo que *es*. El conocimiento no es arbitrario, se adquiere por lo que es dado a la razón (potencia plena de lo humano), es lo que se puede enunciar o pensar (discurrir) mediante proposiciones y es susceptible de cotejo con los otros. La posibilidad de tomar los “datos” y racionalizarlos (intuición sensible e intelectual) es un proceso analítico, de “positividades”, hasta llegar a un sistema operatorio de evidencias expresado como *more geometrico*.

La *cogitatio* será luego para Husserl vivencia, a través de la cual emprende el camino que Descartes no consideró en cuanto tal: la intersubjetividad. Hay una apertura al concepto contemporáneo de validez, desde el ejercicio de la voluntad para seguir el entendimiento (Cf. PSNM, pp. 183-293. *El proyecto cartesiano de 1628. Estudio crítico de las fuentes del constructivismo fenomenológico*).

En Hume se trata, por el contrario, de hallar el camino cierto de la ciencia mediante la experiencia, no por la vía del *cogito* cartesiano. En su *Investigación sobre el entendimiento humano* de 1748 se ocupa de las leyes del pensamiento en las que no sólo incluye la lógica, también “la voluntad y el entendimiento, la imaginación y las pasiones” (1992, p. 22). Propone explícitamente una *geografía de la mente*, un estudio de sus operaciones que se aparta de la autorreflexión y la autoconciencia propias de la introspección, para arribar a una psicología, que dejará su huella en el asociacionismo con sus respectivas leyes (semejanza, continuidad en tiempo y espacio, causa y efecto); reconoce un primer nivel de impresión, de lo totalmente vívido, para dar paso a la rememoración de la impresión; ésta es la idea. En Hume hay una relación indisoluble entre sujeto y objeto que cuestiona la introspección como método: al conocer, se transforma lo conocido. La mente es un sistema, una sucesión de percepciones reunidas que operan como funciones, no es una substancia: “no tenemos más ideas que las derivadas de alguna impresión, y no tenemos ninguna impresión de ninguna substancia, ya sea material o espiritual. No conocemos más que cualidades y percepciones particulares”(p. 145). La costumbre y el hábito son la base de la inducción, porque nuestro conocimiento se guía más por creencias que por causas; del entendimiento cierto e indubitable, se da el giro a la *inferencia*, la *probabilidad* y la *incertidumbre*.

Pero no hay sólo una entrada a la psicología por la vía del empirismo, en Hume “la filosofía moral o ciencia de la naturaleza humana” (1992, p. 11)(I, 1, 11), parecen equipararse. Propone un justo medio entre la filosofía especulativa y la filosofía práctica, entre el conocimiento y la acción. Se aparta de la metafísica abstrusa, que oscurece en lugar de iluminar cómo se logra el entendimiento humano y cómo se conducen las acciones de un político, un gobernante, un militar, un abogado, en un uso equilibrado del poder; bajo la sentencia: “Sé un filósofo, pero en medio de toda tu filosofía, continúa siendo un hombre” (p. 16).

Si el empirismo pone de relieve los procesos del conocer, no es sólo porque otorga valor a la experiencia, también por las implicaciones –mediante una filosofía práctica, que deriva en política–, de la forma de conducir las acciones con otros, en medio de otros.

Puede afirmarse con seguridad que casi todas las ciencias están incluidas dentro de la ciencia del hombre, y dependen de ella. El único fin de la lógica es explicar los principios y operaciones de nuestra facultad de razonar, así como la naturaleza de nuestras ideas; la filosofía moral y la crítica se ocupan de nuestro gusto y nuestros sentimientos; y la política considera a los hombres en tanto que unidos en sociedad y en dependencia unos de otros (Hume, 1977, p. 80).

Si Descartes había observado que todos tenemos una proporción del buen sentido, pero las diferencias radican en el uso metódico del mismo, Hume muestra que no puede darse el privilegio a un método, sino que cada quien puede llegar a dar distintos ordenamientos a la experiencia con base en métodos que en principio son irreductibles e incommensurables. Y, sin embargo, es posible el entendimiento. El nacimiento de la filosofía y psicología modernas acontece cuando deviene el Estado (Descartes) y consecuentemente la defensa de las libertades (Hume).

Racionalismo y empirismo serán los pilares para la psicología en su indisoluble vínculo con la filosofía cuando plantea la pregunta: cómo conocemos. A partir de la herencia cartesiana la psicología busca en ciencias auxiliares una posible salida al problema mente-cuerpo, tendiendo un puente entre las sensaciones y los procesos mentales; y, al mismo tiempo, posicionarse como disciplina científica con un método y un objeto definidos.

Desde la llamada psicología racional de Christian Wolff (1679-1754) o psicología filosófica, se da el tránsito del alma al conocimiento o entendimiento; es la pregunta por el sujeto que precede a Kant, para quien la psicología consiste en el análisis introspectivo de la mente. En su idealismo considera que no puede haber ciencia de ésta porque debido a las variaciones que se dan en las dimensiones que componen la naturaleza humana –representaciones, voliciones y sentimientos–, no es posible alcanzar la objetividad. Por su parte, Maine de Biran cuestiona el asociacionismo heredado de Hume, por el énfasis puesto en la operación, no en el sujeto como un conjunto, un agente activo en tensión con el objeto. Johann F. Herbart, sucede a Kant y comparte con él la dificultad de la psicología para ser ciencia experimental, pero confía en la posibilidad de matematización de la experiencia mental para separarse de la filosofía y de la física, anunciando la autonomía de la disciplina, precedido del auge psicofísico de Ernst H. Weber y Gustav Fechner, a quienes Herbart también influencia, así como posteriormente a John Dewey en su concepto de experiencia. Se da el paso de la física a la fisiología, que en ese entonces no era una ciencia independiente de la biología, al sostener la hipótesis de la posibilidad de medir las respuestas simples y complejas, por medio de experimentos que aíslan factores o variables significativas por métodos cuantitativos, que no habían podido lograr los asociacionistas¹¹.

¹¹ Simondon (2015) denomina a la consolidación de esta fase *dualismo causal* (1880-1918), en la que se producen avances significativos a partir de la biología: “se explica lo psíquico por lo somático, la percepción por la excitación, lo consciente por lo inconsciente” (p. 181). La segunda fase es el

Influenciado por las ideas a priori de Kant, Johannes Müller entiende la sensación como la respuesta de un nervio sensorial que produce una “resonancia psíquica”; explicación que busca integrar dimensiones antes separadas: lo físico, lo psíquico y lo fisiológico. Sin embargo, cae en una perspectiva vitalista que luego su discípulo Hermann von Helmholtz cuestionará desde un materialismo extremo, que lo llevó también a alejarse de su discípulo Wundt al unir la causalidad física y la psíquica (para Wundt deben estudiarse por separado). Con el ánimo de desmontar cualquier explicación metafísica estudia receptores cromáticos y desarrolla una amplia gama de investigaciones en psicofisiología de las sensaciones (cf. Leahey, 1988)¹².

El contexto biológico, neurológico y de la psicofisiología a finales del siglo XVIII y comienzos del XIX (R. Whytt, J. Müller, H. v. Helmholtz, F.J. Gall), de la mano de la teoría evolucionista de Darwin, conforman un hito porque prepararon el terreno para llevar la medición al laboratorio. Wundt, también discípulo de Müller, distingue la sensación (resultado de estimulación) de la percepción que implica una toma de conocimiento de los objetos y de lo que acontece en el exterior. Se ocupa de la causalidad mental a partir de procesos elementales captados en la experiencia interna, inmediata (pasivos) y otros procesos activos mediante la percepción, que puede ser medida por tiempos de reacción –con el uso del taquitoscopio– en un campo de atención, que es específico dentro de un campo de conciencia más amplio. Recurre a la introspección mediante el recuento sistemático y experimental de sensaciones y de tiempos de reacción para estudiar procesos psicológicos básicos, simples, mientras se reservan la observación y la comprensión para los procesos complejos: el lenguaje, la historia, la cultura. Wundt advirtió que el método de medición utilizado se restringía a los procesos psicológicos simples en el laboratorio y desarrolló en su obra de diez volúmenes: *Psicología de los pueblos*, el análisis y la lectura de contextos sociohistóricos. No es casual que esta parte de su obra haya sido prácticamente confinada al olvido, a medida que se generaron reacciones de sus seguidores en Europa –en especial el concepto de introspección sistemática de la Escuela de Würzburgo– y en Norteamérica desde un auge positivista y de medición que cuestiona la conciencia como objeto (Cf. Burgos, 2014).

monismo sistemático (1918-1939), cuya ciencia dominante es la física y predomina el modelo de la comunidad de acción; se rechaza lo causal y dualista y se aspira más a una totalidad. La tercera es el *pluralismo genético* (causalidad recurrente) que inicia con el auge de la cibernética y se extiende a la teoría de sistemas, bajo la relación indisoluble entre individuo y entorno. El concepto de “metaestabilidad” cuestiona la adaptación, los *procesos de individuación* sustituyen la noción de sujeto en términos de substancia (Simondon, 2009) y se concibe la inserción de la técnica en la cultura como asunto a pensar desde las ciencias sociales, mediante un pensamiento filosófico y reflexivo (Simondon, 2007). Se estudian los efectos (en el sentido de la física) y los procesos de génesis más que las causas.

¹² Estos antecedentes explican porqué en la secuencia Husserl (*Ideas II*) Merleau Ponty (*Fenomenología de la percepción*), Zahavi (*La mente fenomenológica*) es indisoluble la relación psicología - filosofía fenomenológica a raíz del problema del método para estudiar los procesos cognitivos y/o de la mente.

Será el punto de debate en el conductismo cuando Watson –en su texto de 1913 *La psicología tal como la ve el conductista*– reclama ver en un tubo de ensayo tal objeto y propone en su lugar la conducta, por definición observable y cuantificable (Watson, 1982), como salida del mentalismo que arriesga o amenaza la entrada o la permanencia de la psicología en la comunidad científica predominante en la época.

No hay que dejar pasar que la diferencia de métodos establecida por Wundt evoca la división planteada por su contemporáneo W. Dilthey entre *ciencias de la naturaleza y ciencias del espíritu* (1910 [1945]): las primeras conocen su objeto a través de causas (nexos funcionales expresados en leyes); las segundas se basan en nexos motivacionales, comportamientos humanos y expresiones de la cultura (históricas, estéticas, literarias) que no se rigen necesariamente por una explicación causal.

Estos desarrollos generan otras críticas al positivismo y al olvido de la subjetividad, especialmente desde la fenomenología¹³ y la teoría de la Gestalt¹⁴, con puntos de convergencia entre ambas como la psicología del acto y el concepto de intencionalidad de F. Brentano, que marcó para la época, también en la teoría de Freud, una característica propiamente psíquica alejada del naturalismo reinante. Particularmente con la llegada del psicoanálisis y el estudio de las leyes del funcionamiento del inconsciente, se dio pie a un objeto de estudio diferente a la conducta, el yo o la consciencia. Desde entonces, tanto los enfoques derivados del psicoanálisis, como las tendencias humanistas¹⁵, privilegian caminos distintos a la

¹³ Para Husserl, en lo que él denomina *crisis* de la psicología (*Hua. XXIX*), se pierde confianza en la filosofía; es el momento en que el positivismo cuestiona la filosofía trascendental y toma el modelo de las ciencias naturales para estudiar los procesos psíquicos. Considera que el empirismo no resuelve el problema sujeto y objeto, por el contrario, suscita “un positivismo naturalista metafísico” (p. 5). La psicofísica, por su parte, en las explicaciones causales y en su intento de reducción a leyes matemáticas, permanece en el naturalismo y deriva en una psicología subjetiva que hace perder la visión de conjunto del psicólogo “sobre lo real espiritual” (p. 22). De igual modo, para Husserl, Wundt cae en un “falso paralelismo entre experiencia interna y externa” que no le permite llegar a una ciencia rigurosa, tal como la concibe desde la fenomenología. La psicología “no es un mero apéndice de la ciencia de la naturaleza, sino que pertenece a ella misma como su correlativo subjetivo” (p. 31). No consiste en una “actitud originaria objetivista” sino en una “actitud subjetivista correlativa” (p. 32).

¹⁴ La teoría de la Gestalt surge como reacción al atomismo y al positivismo. Sirven de antecesores, entre otros, William James y von Ehrenfels, estudioso de Aristóteles y precursor del tema en la escuela de Würzburgo al retomar la percepción de melodías y tonalidades para resaltar, más que los elementos –o el mosaico, como lo concebía Wundt–, lo que sucede *entre* ellos. Se consolida el postulado de que *el todo es más que la suma de las partes*. La percepción del movimiento, como algo dinámico, más que una sucesión temporal, mostró mediante experimentos una visión de estructura de diversos fenómenos que luego podrán descomponerse o estudiarse en sus partes –de arriba hacia abajo, no a la inversa como la ciencia de la época– dentro de un sistema de relaciones con sus propias leyes (es el caso del fenómeno *phi*). Esta nueva perspectiva no buscaba explicar solamente la percepción, también otros fenómenos como el pensamiento, el aprendizaje, la imaginación, la creatividad, la conducta –vista como un campo de tensión–, al lado de fenómenos afectivos, asociados a los impulsos, la voluntad y la intencionalidad –a partir de Brentano–, que requerían una mirada sistemática más allá de actos fragmentados.

¹⁵ En su origen, ambas escuelas o movimientos: el psicoanálisis (también con sus derivaciones: Jung, Adler, psicología del yo, psicología dinámica, etc.) y el conductismo se consideraron reduccionistas por parte de quienes proponen el retorno del concepto de espíritu en contra del

experimentación para el estudio de lo psíquico. Lejos de ofrecer unidad en cuanto al objeto y los métodos, la psicología ha recurrido a diferentes paradigmas visibles hasta hoy bajo la modalidad de escuelas (cf. Duque, Lasso y Orejuela, 2016). Conviven históricamente posturas que privilegian la subjetividad y aquellas que formulan críticas desde el método experimental. Es el caso de H. Ebbinghaus, quien propone criterios de validez diferentes a los de Dilthey, no sólo basados en la descripción sino en la medición, por ejemplo, de la memoria y el aprendizaje.

Aunque se consolidaron progresivamente las condiciones para hallar en la experimentación un método fiable, éste es un recurso para establecer la validez de los datos; también está el camino de la reflexión. Por cualquiera de las vías es necesario en cada disciplina dar cuenta de las condiciones de validez, las estrategias de construcción, la realidad y la onticidad de sus presunciones, la idea de cientificidad que la respalda, conducente a un paradigma. Éste se fundamenta en el rigor, producto de la coherencia entre el problema y el objeto, así como en la sistematicidad o consistencia entre los conocimientos y las condiciones de validez, de acuerdo con el problema y el objeto (cf. TE, 273-278).

Sobre este debate Piaget señala un camino en *Psicología y Epistemología* (1985) para dar el paso de una *validez* menor a una superior, de formalización de las estructuras (de lo preoperatorio a lo operatorio), las normas y procesos psicológicos que hacen posible el conocimiento, hasta llegar a un análisis lógico (lógica formal y trascendental); se busca así el valor lógico de los predicados y su pertinencia en términos de facticidad (cf. TE, 51-56). Desde su epistemología genética busca conocer el desarrollo, la construcción y las estructuras, aunque admita diferentes formas de llegar a ellas: “La verdadera razón hay que buscarla en la diversidad de modelos posibles, ya que la vida mental tiene su origen en la vida orgánica, se desarrolla en la vida social y se manifiesta por medio de estructuras múltiples (lógica, psicolingüística, etc.); y de ahí que existan una gran diversidad de modelos (...) [o] múltiples formas de interpretación” (Piaget, 1970, p. 135).

A su juicio, las escuelas psicológicas llegan de algún modo a un constructivismo; es el caso del fisicalismo, el psicoanálisis, la psicología social, la psicología genética, la psicología del niño en sus fases de investigación: test, conocimientos cuantitativos, métodos clínicos, maduración del sistema nervioso, para desembocar en las estructuras (v. gr: si se empieza por el instinto se llega a la inteligencia, p. 170). Se rige por la necesidad de buscar explicaciones causales (deductivas), para pasar de la descripción a la explicación, en lo posible mediante leyes que conduzcan a un modelo. Propone así que toda epistemología se ocupa de la psicología.

Para Piaget, el punto de partida del conocimiento está en las acciones, no en las sensaciones ni en las percepciones. La inteligencia se despliega en la manipulación

determinismo biológico y la influencia preponderante del entorno; la persona, la libertad y la autorrealización son el centro de la llamada *tercera fuerza* desde mediados del siglo XX: el humanismo (C. Rogers, E. Fromm, A. Maslow, V. Frankl, entre otros) (Cf. Burgos, 2014, pp. 257-278).

de los objetos y el aprendizaje consiste en la interiorización de las acciones: tendencia al equilibrio entre *asimilación* y *acomodación*, que no es otra que la *interdependencia* entre sujeto y objeto (1973, p. 133). El estudio psicogenético se ocupa de esta continuidad entre las operaciones (lógico-matemáticas o físicas) y las acciones, para aportar a la epistemología, en oposición a cualquier dualismo entre ciencias axiomáticas y ciencias experimentales.

Esta tesis le lleva a plantear el denominado “círculo de las ciencias”: matemáticas - física - biología - psicología. En los extremos se encuentran posturas más o menos *idealistas* o *realistas*, según se privilegie uno u otro polo: el sujeto o el objeto.

El objeto no se conoce sino a través del pensamiento de un sujeto, pero el sujeto sólo se conoce a sí mismo adaptándose al objeto. Así, el universo sólo es conocido por el hombre a través de la lógica y las matemáticas, producto de su espíritu, pero el hombre solamente puede comprender cómo ha construido las matemáticas y la lógica estudiándose a sí mismo psicológica y biológicamente, es decir, en función de todo el universo (Piaget, 1973, p. 147).

La psicología genética estudia cómo se dan las operaciones intelectuales en el desarrollo de un sujeto, mediante la descripción de la formación de estructuras lógico-matemáticas, pero teniendo siempre presente que se trata de “una vida mental no desencarnada” (p. 171); he ahí el punto de enlace para la psicología – la encrucijada dirá Piaget – entre ciencias naturales y ciencias sociales¹⁶.

Sus preguntas en torno a la génesis del conocimiento (psicología genética) y la génesis social de la ciencia (epistemología genética) son de gran valor epistemológico, sin que ello implique dejar de discutir sus respuestas, en la vía del estructuralismo y de una algebraica que deja por fuera otras opciones, a pesar del círculo de las ciencias planteado (1973, pp. 145-150) y de considerar que no hay oposición entre explicar y comprender (1970, pp. 133-135). Lo cierto es que interrogar el método se ubica como un tema de frontera: cada vez que el filósofo se pregunta por el conocimiento, se acerca a lo psicológico; cada vez que el psicólogo se pregunta cómo se hace ciencia o se valida el conocimiento, está en un terreno filosófico, a través de la epistemología. Por supuesto, el psicólogo se formula también preguntas antropológicas, morales, políticas; todas ellas asociadas inseparablemente al concepto de sujeto –otro tema de frontera– que ha inaugurado la Modernidad.

Desde las declaraciones de Wolff hasta Piaget, aparece el problema de la comprensión en psicología, que tendrá en H.- G. Gadamer un momento cumbre en la hermenéutica como forma de vida. Herencia del positivismo, se tiene la costumbre de hermanar el método, la estructuración de éste, con un posible algoritmo, una suma de reglas o un manual para investigar, como si todo método obedeciera a una presunta positivización. Filosóficamente, contra esto se alza *Verdad y método* de Gadamer ([1976], 1984) para mostrar el acontecer de la verdad

¹⁶ En el caso concreto de Piaget la disputa en torno al método es sobre la especificidad de éste para la filosofía y para la psicología; es el asunto que aborda en *Sabiduría e ilusiones de la filosofía* (Barcelona, Península, 1970; trad de Francisco J. Carrillo y Marie-Claude Vial).

en el arte, en el pensar poético, en la conversación, etc. De ahí que sólo *ex post* (no *ante post*) se pueda declarar efectivamente cómo se investigó.

No hay, por tanto, un camino único para conocer. Es propio de la Modernidad el paso de la unicidad a la pluralidad, sin que ello implique dejar de lado los criterios de validez que operan en cualquier opción metodológica que pretenda alcanzar científicidad.

3. *El método es condición de validez desde una subjetividad constituyente*

Diferentes perspectivas han ejercido una función filosófica y una función intercientífica para evaluar las cuestiones relativas a la validez, a partir de teorías generales y de la propuesta de una epistemología: la escuela de Francfort, el Positivismo Lógico, el Racionalismo Crítico, el Constructivismo, la Fenomenología. En todas ellas, la posibilidad para mostrar que los conocimientos “valen para uno” – dimensión psíquica o subjetiva – “y valen para todos” – dimensión filosófica o científica que muestra la aspiración a la universalidad – está articulada al *método*.

La verdad o el conocimiento de la verdad tiene dimensiones o aspectos *subjetivos* (sensitivos, imaginativos, perceptivos), pero, igualmente, tiene aspectos “intersubjetivos” e, incluso, “interobjetivos” y “objetivos” (intuitivos, racionales, “eidéticos”).

Cada quien desde su experiencia de mundo tiene perspectivas u horizontes de lo estudiado a la luz de sus intereses. ¿Cómo salir del *presidio de la conciencia*?, ¿Cómo dar el paso al *entendimiento intersubjetivo*? Si a diferencia de la presunción sobre la existencia de Dios como *garante* de la *verdad*, se participa de una *episteme epocal* que afirma la *muerte de Dios*, entonces, ¿cuáles son las condiciones de validez de este entendimiento intersubjetivo? Es el problema del método: vivimos con otros y en parte nos comunicamos y nos entendemos con ellos.

Para L. Wittgenstein en el *Tractatus*: “mundo es todo lo que acaece”; viene al caso para una subjetividad que pretende aprehender la realidad o sectores de ésta. El método tiende un puente entre lo conocido y quien conoce; en último término es una *toma de posición* frente al mundo *objetivo*, frente a lo que se identifica o se admite como realidad.

Para la fenomenología la subjetividad es productora de validez, de búsqueda de aspectos comunes, en intersubjetividad. Plantea el criterio de *corregibilidad* para saber de la validez de los predicados siempre entre dos polos: subjetivo y objetivo; la verdad se da dentro de una estructura noético-noemática, que permite dar cuenta del sentido estricto de las especulaciones validadas con otros.

El filósofo somete a consideración de otros sus enunciados para examinar la validez del modo como las cosas mismas se dan en su experiencia en un todo comunitario: lo pensado (noema) implica la acción de pensar (noesis); se analiza la estructura del predicado (análisis lógico) y la forma como ha sido producido (análisis epistemológico). El método como construcción del objeto por una *subjetividad constituyente* permite diferenciar los conocimientos que se han adquirido de manera sistemática y explicitable de aquellos que no; de ahí que la objetividad empiece por la definición del objeto, por la comunicabilidad del conocimiento y por el valor (validez) que pueda ser constatado por cualquier

sujeto. Es diferente la validez a la certeza, un estado mental, una apreciación u ostensión subjetiva, opuesta a la duda (cf. TE, 141-145).

El método permite llegar a los objetos de estudio existentes. Cada sujeto es miembro activo y co-creador del mundo, desde una capacidad para conocer, racionalizar y resignificar su entorno, su cotidianidad. Sin caer en el subjetivismo, se da una constitución subjetiva y lo que se asume como válido desde aquello que se presume—lo *figurado*, o la *semblanza* de lo real— pasa por el filtro de la intersubjetividad, constituyente de objetividad (cf. TE, 47-48; 62-66).

A las tres grandes preguntas kantianas: ¿qué puedo conocer? ¿qué debo hacer? y ¿qué puedo esperar?; Popper agrega (1962, p. 19): “¿con qué legitimidad, o, con qué validez —ya no con qué certeza— estoy presumiendo que conozco algo de eso que llamamos el mundo?” (TE, 49).

Con el racionalismo crítico de Popper se da el tránsito de la certidumbre a la validez, entendida como “consenso intersubjetivo”, con procedimientos o controles críticos para que los conocimientos sean aceptados, de valor, con razones que lo demuestren, es decir, válidos. La metodología es un debate que podría llamarse “metacrítica de la ciencia” (p. 57). El asunto de la epistemología no se resume para Popper en dos grupos: los que estudian el lenguaje de la ciencia y los filósofos analíticos del lenguaje, positivistas; el propósito para él es mucho más amplio: “Me interesa la ciencia y la filosofía exclusivamente porque quisiera saber algo del enigma del mundo en que vivimos y del otro enigma del conocimiento humano de este mundo” (Popper, 1962, p. 23) (cf. TE, 48-50).

Establecer un objeto de investigación, por más concreto o abstracto que sea (Dios, la naturaleza, la mente o un algoritmo matemático), requiere consenso o acuerdo entre subjetividades de lo que se va a estudiar, aunque la definición misma esté por construirse o por darse. La validez, en últimas, depende del *consentimiento* y el *consenso* que logre cada disciplina en su época, tanto si es comprensiva (categorías, nociones o conceptos que nombran fenómenos), como si busca una formalización lógica de su objeto. Hay al menos dos caminos: en la inducción el mundo se presenta como dado y se constituye una *semblanza* de él (en busca del *eidós*). En la deducción el mundo, lo real, los hechos, sirven para contrastar las proposiciones que anticipan una *explicación*; cuando coinciden mundo y proposiciones el conocimiento es válido. Ambos casos (semblanza o explicación) son descripciones (*notas características*) por medio de las cuales el sujeto se apropia de su entorno; y, como tales, tienen un carácter provisional. Inician como conjeturas que se validan si los hechos son coincidentes (*adecuatio ex re*), si la evidencia no rechaza o contradice lo formulado. La validez de un enunciado es provisional en cuanto no haya una evidencia que muestre su equívoco, su impropiedad o inadecuación respecto a los hechos que refiere (cf. TE, 59-66; PSNM, 96-106).

Por su parte, las interpretaciones son fuente de conocimiento, son proposiciones, nociones (*notificaciones*) para atenerse a los hechos o para acceder a nuevas miradas o comprensiones; no buscan en sí mismas la validez, son un instrumento de la lógica constructiva para tender un puente entre inducción y deducción. Al investigar los argumentos pueden tener carácter de necesidad o de probabilidad;

para los primeros operan métodos lógicos deductivos; para los segundos, métodos lógicos inductivos (cf. TE, 237-242).

El conocimiento admite por lo menos dos actitudes:

1. Como objeto de *análisis* (tratamiento empírico-analítico, positivización, tramos de realidad), bajo los siguientes criterios: “pertinencia, validez, confiabilidad, estructura y referencia a unidades verificables”); o,
2. Como objeto de *construcción* (“alternativas de aprehensión de la realidad, carácter de las categorías propuestas para dicha aprehensión, estructura del fenómeno que se va a aprehender y características del mismo”) (TE, 105).

Cada disciplina tiene una autonomía relativa, su propio campo y entorno cultural dentro del cual se valida. El conocimiento adquiere valor (validez) dentro de una disciplina según la manera como se unen, en sentido interno, objeto y método; en sentido externo, se responde a qué conjunto de sujetos, generalidad o universalidad se aplica el conocimiento. El conjunto de argumentos y proposiciones se someten a un recorrido (método) que no es unívoco, depende de la naturaleza del fenómeno estudiado (de orden natural, social, lógico o formal, relativo a la conciencia, al espíritu, etc.). Cuando está configurado el objeto se da paso al método, de manera que en cualquier investigación pueda someterse a control el proceso mediante el cual se estudia y se aprehende una parcela de la realidad; es decir, que otro, en las mismas condiciones (datos y procedimiento) llegue al mismo resultado en sus descripciones, interpretaciones y explicaciones. En esto consiste la objetividad, el control al que hace referencia el sufijo *ódos* de la palabra método (cf. TE, 10-27).

En síntesis, toda disciplina debe estar en capacidad de interrogar cada uno de los criterios epistemológicos que la definen: 1) el objeto y el modo en que éste se delimita en sus diferentes tendencias; 2) el método, en concordancia con la manera en que ha definido su objeto; 3) la forma en que se validan socialmente, en contexto, sus conocimientos; 4) su historicidad, la trayectoria que ha tenido; y, 5) la enseñabilidad, la manera en que transmite y promueve la apropiación del conocimiento generado (cf. FPT, 200-213).

III

Si la observación es la *cosa misma* de la investigación tanto para hacer inducciones como para contrastar empíricamente las deducciones, si ella es la fuente de la abducción, entonces: ¿cómo entra en juego el *problema de las otras mentes* en la configuración de la validez del conocimiento? En la tradición anglosajona al menos de Bacon a Popper: ¿cómo asegurar o validar que lo que un sujeto observa se puede dar y se da a otros sujetos?

Este es el campo de tensiones de la *validez*, sea que se la quiera lograr — como se verá en este apartado — desde las tradiciones cualitativas, más bien de inspiración fenomenológica (con sus variantes de hermenéutica, deconstrucción, arqueología y genealogía); sea que el marco de referencia sean los enfoques cuantitativos, más bien de inspiración empirista y positivista (con sus variantes de análisis lógico del

lenguaje). De este marco de referencia quedan por fuera enfoques que no sitúan en la *validez* un punto de estudio, acaso con visiones más existencialistas y, si se quiere, de inspiración de una de las variantes de la hermenéutica (sea de la facticidad, de la existencia, de la obra de arte, del acontecimiento, del rizoma, de “pensar lo impensado”).

El *problema de las otras mentes* tiene dos versiones: una epistemológica y otra conceptual (semántica). La versión epistemológica parte de la pregunta: ¿cuáles son las justificaciones que un sujeto tiene para afirmar que conoce los “estados mentales” de otro ser humano? La versión semántica inicia con la cuestión: ¿cuál es el significado y la legitimidad de los términos que alguien emplea para referirse a los estados mentales de otra persona?

El problema de la existencia de las otras mentes sólo tiene sentido si se parte del supuesto de que, en principio, un sujeto sólo conoce, en *primera persona*, sus estados mentales “indubitadamente”, es decir, su mente es “transparente” para él; no obstante, pese a la autoridad privilegiada que tiene cada sujeto frente a su propia mente, aquella autoridad no aplica para la mente de las otras personas. Un sujeto no puede conocer directamente los estados mentales de otro ser humano. Así queda asentado en esta perspectiva tanto el problema del método como el de la validez, a saber: ¿cómo se puede proceder para conocer el punto de vista del otro?; y, ¿qué validez tienen las representaciones que cada quien se hace de los otros, de sus estados mentales, de sus juicios sobre el mundo?

Descartes, en parte, funda este supuesto mediante la certeza que tiene el *cogito* frente a su pensamiento y con la *duda metódica* que aplica tanto al conocimiento del mundo como al conocimiento de los otros. Incluso, con Descartes, se puede decir que, de entrada, nadie puede distinguir entre un autómatas (se diría “zombi” en términos contemporáneos) y un “verdaderamente otro” con estados mentales. El reto, entonces, está en cómo, desde la *primera persona*, alguien puede distinguir cuándo está frente a un ser humano y cuándo frente a un autómatas, en fin, cómo es posible la representación de los estados mentales de los otros (*tercera persona*) desde la experiencia propia o subjetiva (*primera persona*).

4. El análisis disposicionalista de Ryle en el problema de las otras mentes

Ryle ataca el problema de las otras mentes y lo considera como el mito del “fantasma en la máquina” (cf. Ryle, 2006, pp. 29-37), porque el punto de partida de este filósofo es, más bien, un “fenómeno lingüístico”. Este fenómeno consiste en que las personas cotidianamente son competentes en el uso y atribución de términos mentales. Si las personas son competentes en el uso de estos términos, entonces, debe haber circunstancias “públicas”, en las cuales se despliega lo “mental” para que puedan ser aplicados legítimamente estos conceptos. Además, según Ryle, definir lo mental como no-extenso, no-espacial y, sobre todo, *privado*, tiene la consecuencia de que la mente de los otros —algo que parecía accesible—, termina en algo inaccesible y sólo puede ser conocido por la persona que posee esta mente. Al cabo,

(...) tendría que aceptarse que, por ejemplo, la vida interior de las personas consideradas idiotas o dementes es tan racional como la de cualquier otra porque, quizás, es sólo su

comportamiento externo lo que nos decepciona; posiblemente, ni los idiotas ni los locos son, realmente, tales. Podría ser también, que algunas personas consideradas normales fueran, en realidad, idiotas" (Ryle, 2006, p. 34).

Metodológicamente, ¿cuál es, entonces, el corazón de este análisis disposicionalista que propone Ryle? Este tipo de indagación parte de que existen enunciados disposicionales que describen algunos procesos mentales y físicos; por ejemplo, "*x* cuerpo es elástico" y "*x* sabe *z*" son enunciados disposicionales. Algunos enunciados disposicionales son determinados y otros son determinables (cf. Ryle, p. 137). Por una parte, los enunciados disposicionales determinados son del tipo "ser fumador", pues éste implica la disposición "querer o deseo de fumar". En cambio, los enunciados disposicionales determinables son del tipo "*x* es feliz", puesto que éste conlleva a un conjunto de disposiciones, en las cuales la persona actuaría de "tal o tal modo" o se comportaría de cierta manera, dadas algunas circunstancias.

El problema del método, en este caso, apunta a explicitar los enunciados disposicionales; y si éstos son determinados o determinables. En el primer caso, se trata de establecer las proposiciones para cada actitud: qué disposición –o conjunto de disposiciones– debe acompañarla. En el segundo caso, metodológicamente, se busca establecer las proposiciones –que describen disposiciones– como predictores de comportamiento o de conducta.

Los enunciados disposicionales se comportan como enunciados de ley (cf. Ryle, pp. 143-144), no porque se refieran a hechos –o a hechos que podrían ser–, sino porque son enunciados que autorizan a hacer una determinada inferencia de una disposición fáctica a otra disposición fáctica; entonces, por ejemplo, si se dice que "*x* sabe *z*", ese enunciado habilita a alguien a inferir otro conjunto de disposiciones, tales como si "*x* sabe *z*", entonces "*x* está dispuesto a refutar a *r* cuando sostiene *w*", etc. Esta autorización de inferencia es posible porque la persona ha correlacionado disposiciones individuales en repetidas ocasiones.

Como se ve, se trata tanto de un conductismo proposicional como de un empirismo procedimental: las proposiciones pueden ser metodológicamente contrastadas, por un lado; y, tanto el hábito como las costumbres son la fuente de las asociaciones con las cuales se opera para llegar a hacer atribuciones.

En síntesis, en el análisis disposicionalista no sólo se parte del hecho de que las personas son competentes en el uso de términos mentales, sino que esto es posible porque las personas son capaces de observar que algunos procesos mentales son disposiciones o implican disposiciones a actuar de cierto modo, dadas determinadas circunstancias. Se puede ver en el siguiente ejemplo: una persona afirma que *x* es "miedoso". Si se analiza este caso desde una perspectiva dualista, no habría ninguna autoridad epistémica por parte de la persona para atribuirle ese estado mental a *x*, a lo sumo se tendría que aceptar que sólo es una inferencia lejana de ser certera. Pero, si se toma este caso desde el análisis disposicionalista de Ryle, la persona estaría autorizada a hacer una inferencia (por lo regular atinada), puesto que *x* tiene cierta inclinación, tendencia o propensión a actuar de cierto modo (trátase de hábito, costumbre e incluso creencia); por ejemplo, *x* evita quedarse solo en determinados lugares, o *x* le dice a otra persona que lo acompañe

a z lugar que no tiene ninguna clase de iluminación, o x evita ver películas de cierto tipo, etc. Se podría afirmar, además, que si la persona que le atribuye ese proceso mental a x fuera extremadamente paciente y detallada, sería capaz de hacer un listado de todas las posibles disposiciones que implica que una persona sea miedosa.

Metodológicamente, Ryle brinda una posible solución al problema de las otras mentes con su análisis disposicionalista. Una consecuencia de su planteamiento es que la mente de las otras personas es pública. La mente de los otros se hace pública si la posesión de estados mentales no es más que un conjunto de disposiciones a actuar de cierta manera; así, se puede decir, la mente *no* es una *substancia*, antes bien es un conjunto de operaciones. Un sujeto atribuye estados mentales a otra persona porque hace la inferencia legítima y atinada que cuando una persona presenta ciertos tipos de disposiciones a actuar de x o y manera, entonces, está en determinado estado mental. El estudio de esta inferencia es, a su vez, el asunto de la *validez*.

5. El problema de las “otras mentes” en Donald Davidson

Uno de los filósofos que ha logrado una sistematización del problema de las otras mentes es Donald Davidson. Su pregunta se puede sintetizar así: ¿Es posible conocer otras mentes? Para el autor hay una “relación entre la mente humana y el resto de la naturaleza, entre lo subjetivo y lo objetivo” (Davidson, 1992, p. 51). Esta formulación, se puede decir, rehabilita o hace vigente el dualismo. A partir de esta rehabilitación, Davidson afirma que existe variedad y cantidad de mentes, pero una sola naturaleza. Con esta afirmación deja el plano de la objetividad en el mundo, esto es, con relación a éste se puede dirimir el alcance del conocimiento humano. Así, pues, todos los individuos comparten un mismo mundo, pero cada uno tiene una mente distinta. Esta diferencia o este diferendo genera una perspectiva –de mundo, realidad o ser– distinta a las otras; esta perspectiva varía de persona a persona.

Davidson plantea que “las creencias, los deseos y el resto de las llamadas actitudes proposicionales no son subjetivas” (Davidson, 1992, p. 63), sino que surgen de la relación directa con el mundo, es decir, las creencias son representaciones del mundo objetivo en una mente. Este planteamiento ubica al autor en el *externalismo filosófico*. Esta postura filosófica plantea que “no hay objetos que podamos considerar como propiedad de la mente (...). Si hay algo a lo que podamos denominar estado mental, este es el producto de los objetos o eventos del mundo” (Bayarres, 2010, p. 1). Se puede decir, entonces, que para Davidson la relación mente-mundo es directa y lo que hay en un estado mental no es una construcción subjetiva, sino que pertenece a lo que hay en el mundo, es parte de éste.

La relación directa mente-mundo excluye la necesidad de *intermediarios epistémicos*. Se entiende por éstos: los esquemas conceptuales *a priori* que podría contener una mente. Desde la filosofía moderna se plantea que en la interacción entre el sujeto y el mundo, el primero es el que tiene unos esquemas conceptuales que son aplicados a los objetos del mundo –en especial, en la vertiente kantiana–.

Esta presuposición conduce al escepticismo respecto a la posibilidad de conocer las otras mentes: la necesidad de esquemas *a priori* o intermediarios epistémicos genera el escepticismo porque los significados no están en el mundo, sino en la mente de cada ser humano y de esta manera es imposible saber cómo la creencia que tiene alguien es igual a la de otro. En cambio, en el planteamiento externalista de Davidson los significados no están en la mente, sino en el mundo.

Al afirmar que los significados no están en la mente sino en el mundo se supera el problema de las otras mentes, en razón de que “la accesibilidad de las mentes ajenas está asegurada desde el principio” (Davidson, 1992, p. 63). Por *principio* Davidson refiere la relación mente-mundo en la que, al ser directa, todo lo que hay en la mente es el reflejo del mundo. Entonces, como todos los seres humanos comparten un mundo objetivo, cada mente tiene los mismos significados de las creencias. Sin embargo, Davidson no afirma ingenuamente que, *per se*, se puede saber la causa de la creencia que tiene otra mente. Antes bien, para llegar a saber tal cosa se necesita una interpretación de nivel básico y una observación de sus acciones en el mundo. No se puede conocer otra mente telepáticamente.

El planteamiento de Davidson se enmarca en lo que se conoce como un monismo anómalo, se entiende por tal la postura que afirma que los sucesos mentales y los físicos son idénticos; sin embargo, lo mental es anómalo porque no se puede predecir y tales eventos mentales no son algo inmaterial o subjetivo, sino que es el producto de los objetos o eventos del mundo.

6. *El problema de la reducción del otro a la esfera de propiedad*¹⁷

El método aparece como la cuestión esencial de la investigación fenomenológica cuando se acepta, de un lado, que *el otro y lo otro* se pueden conocer si y sólo si se reducen a la *esfera de propiedad*. De este modo, no resulta posible decir: “¡Él estaba furioso!”, sino que es necesario afirmar, en cambio, “Lo vi furioso”, en otros términos, “Lo vi en una actitud que, cuando la he vivido, ha sido de furia”. Esto implica que no tengo acceso a los estados mentales de los otros y, sin embargo, hago atribuciones desde mis estados mentales sobre los estados mentales de los otros. En resumidas cuentas, este problema se resuelve, fenomenológicamente, según Husserl, mediante el *analogon*, o, el *como si...*; es decir, con una suerte de desplazamiento de mi posición a la del otro. En buena cuenta, es la tradición kantiana según la cual es posible *ponerse en el lugar del otro*.

La discusión metodológica salta a la vista: resulta que cuando me pongo “exactamente” en la posición del otro, él ya no está en ese lugar, ha sido desplazado a otro lugar. El problema, entonces, se puede formular así: ¿cómo es posible el acceso al punto de vista del otro? Por brevedad, se puede decir, este es el

¹⁷ Una versión ampliada de este párrafo fue presentado por Vargas Guillén y discutido en el Seminario Internacional sobre la *VI Meditación cartesiana* (§ VI, VII y VIII), con participantes de las Universidades de Buenos Aires y Nacional de Córdoba, en Argentina; Universidad de Antioquia y Eafit, en Medellín y Tecnológica de Pereira.

Cf. Fink, Eugen (1988). *VI. cartesianische Meditation*. Dordrecht, Kluwer Academic Publishers, Hsg. Hans Ebeling, Jann Holl und Guy Van Kerckhoven.

problema de la *tercera persona*, a saber, cuando se investiga: ¿cómo validar las atribuciones de sentido que se dan a la experiencia del otro (*tercera persona*) desde el punto de vista de quien investiga (*primera persona*)?

Metodológicamente, aquí están implicados varios pasos. Primero, cuando se tiene experiencia de mundo el sujeto no sólo se encuentra con *fenómenos*, en muchas ocasiones los propicia e incluso los produce. A esto se lo puede llamar *fenomenologizar*, como lo indicó E. Fink (1988). Esta operación es llevada a cabo, según su teoría, por el *ego fenomenologizante*, acontece tanto en la experiencia cotidiana, si se quiere fáctica, como en la experiencia científica. En todo caso, el *fenomenologizar* es parte de la *actitud natural*. Ahora bien, segundo, ¿cómo se da el paso del *fenomenologizar* a la *actitud reflexiva*? Para Fink se requiere, por un lado, operar un regreso del sentido constituido a la operación en que se generó ese sentido. Este paso se puede llamar *fenomenología regresiva*. Pero todavía hay un paso más, tercero, a saber: se puede avanzar en el conocimiento desde lo conocido hasta alcanzar, al menos, indicios de lo desconocido. A este paso Fink lo llama *fenomenología constructiva*.

En cualquier momento se puede buscar tanto *regreso* como *construcción*. La base para cualquiera de estas operaciones es la *intuición*, lo dado, lo que se vive en *primera persona*. Pero, ¿cómo validar el *regreso* toda vez que muchas de las daciones de sentido se hunden, por ejemplo, en la experiencia infantil, cuando la aparición o la producción de fenómeno, el *fenomenologizar*, acontecieron tanto en *actitud natural* como *pasivamente*? Y, a su vez, *aquí y ahora* (o como se dice en fenomenología, *hic et nunc*) cuando se *construye* sentido, ¿cómo asegurar que el *fictum* tiene por base el *factum*? Sin este anclaje la construcción rebasa tanto la imaginación como la fantasía y se pierde en la *ficción*. Entonces, ¿cómo diferenciar un ámbito constructivo, a saber, imaginación-fantasía, de otro, la *ficción*?

Si se pone por caso: experiencias como el aprendizaje infantil, el dolor, los sentimientos morales, los valores de una familia o de una comunidad: ¿cómo se puede dar *validez* a las atribuciones de sentido que da cada persona? Y, en general, en el orden del conocimiento, si se quiere, sólo desde el ámbito epistemológico: ¿cómo asegurar que lo expresado sobre *el otro*, e incluso sobre *lo otro*, se mantiene intuitivamente enlazado o, como se dice en fenomenología: *correlacionado*, con el *factum* dado intuitivamente y no elaborado como *fictum* por efectos de la *ficción*?

En términos fenomenológicos se puede equiparar el *problema de la tercera persona* con lo que Fink dio en llamar *fenomenología de la fenomenología*. Este problema se ha enunciado en otras tradiciones filosóficas, según se ha indicado, como el *problema de las otras mentes*. Desde el punto de vista de la investigación, el problema, según se argumenta en este capítulo, tiene su resolución, por distintas vías, bajo el índice *validez*. En último término, la *cosa misma* de la investigación filosófica para el método es resolver la pregunta: ¿cómo lograr que lo que se asegura mediante la investigación valga para uno y valga para todos?

Este problema es un enlace entre *filosofía* y *psicología*. Si se mira al comportamiento del sujeto epistémico o trascendental, que hace preguntas que todavía no están resueltas en la ciencia, el campo de estudio es filosófico; en

cambio, si se pregunta por la génesis del conocimiento, *intuitio personae*, las preguntas son del orden de la psicología. Delimitar cuándo las preguntas por la validez son de uno y otro campo es, en sí, una tensión que no termina de tener resolución.

7. La sociología comprensiva y los “tipos ideales” de Max Weber

Se reconoce a Weber como sociólogo, pero más allá de esto, es un clásico de la teoría social por su contribución sobre los “tipos ideales”, sin los cuales sería impensable hoy en día la llamada “psicología social”¹⁸; ésta requiere sus contribuciones metodológicas en relación con la comprensión, sin perder el control empírico en la investigación. El pensamiento de Weber también es pieza imprescindible en la filosofía contemporánea, en especial en el contexto de la Teoría de la Acción Comunicativa como la ha desarrollado J. Habermas. Aquí se sitúa como una alternativa al *problema de las otras mentes* que da continuidad a la división –y, hasta donde cabe decirse, complementariedad– entre *comprender* y *explicar*, no superada totalmente, pese a las críticas presentes desde la propuesta de Dilthey¹⁹. Weber (1970) sitúa en el centro la *comprensión* y el concepto de *sentido*, desde dos características: mentado y subjetivo –no “objetivamente justo” o “metafísicamente fundado” –, respecto a una acción que puede ser que exista de hecho (bien sea un caso “históricamente dado”, como promedio en múltiples casos) o “construido en un tipo ideal” (p. 6). El sentido se diferencia de una acción meramente reactiva (un proceso psicofísico, por ejemplo, o que sólo puede ser de acceso para especialistas), sin dejar de advertir que hay procesos “místicos” o difícilmente comunicables que restringen el sentido, o al menos, su comunicación. Considera, haciendo eco del problema de las otras mentes que inició Descartes, que no es necesario vivir o revivir la experiencia del otro para comprenderlo; siempre habrá elementos comprensibles y no comprensibles entrelazados. La interpretación tiende a la evidencia en términos de comprensión, bien sea *racional* o *endopática*. En la primera, la conexión de sentido se da “intelectualmente de un modo diáfano y exhaustivo”, unívoco, como es el caso de proposiciones lógicas y matemáticas, inferencias lógicas de datos basados en hechos; en síntesis, se trata en “Toda interpretación de una acción con arreglo a fines orientada racionalmente” (p. 6). En cuanto a las motivaciones, fines, valores, se pueden captar racionalmente de

¹⁸ Es significativo el aporte de A. Shutz a la psicología social de los tipos, en especial en sus obras *Estructuras del mundo de la vida* (Buenos Aires, Amorrortu, 2009), *La vuelta al hogar* y *El forastero*; *ensayo de psicología social* (En: G. Simmel. *El extranjero. Sociología del extraño*. Madrid, Sequitur, 2012).

¹⁹ Husserl cuestiona la propuesta de Dilthey. Aunque valora la perspectiva descriptiva-analítica (en contraste con una psicología natural científica) por desarrollar intuiciones pertinentes sobre la génesis de la mentalidad histórica y sus nexos para lograr un *entendimiento*, ve problemático restringirse a análisis intuitivos y descriptivos individuales. Husserl toma otro camino: se aleja de la investigación psicológica meramente empírica, de la psicofísica y de la descripción en un sentido natural, para dar el paso de una psicología puramente descriptiva a una psicología *a priori* (eidética-intuitiva). Aunque Dilthey encuentra en *Investigaciones lógicas* una fundamentación necesaria, conserva los estudios descriptivos hasta el final de su vida (Cf. *Investigaciones lógicas* [Hua. XIX]; *Psicología fenomenológica* [Hua. IX]).

manera limitada o revivirlos sólo parcialmente de manera endopática, más aún cuando se alejan de nuestras propias valoraciones últimas. Se trata así de una comprensión intelectual que podrá acercarse en mayor o menor medida a nuestros propios sentimientos o esfera afectiva.

El método busca “comprender, interpretándolas, las acciones orientadas por un sentido” (p. 8). El punto de partida es la acción humana y a lo que ella sirve, bien sea como medio o fin, dentro de un entorno donde interactúa el sujeto. El método científico propuesto –como recurso metodológico y no un prejuicio racionalista, advierte el autor– consiste en “construir tipos” y exponer conexiones como si se hubiera desarrollado la acción con arreglo a fines, y tomar lo “irracional”, como “desviaciones”, “errores”, “perturbaciones” de lo esperado racionalmente, conociendo en la medida de lo posible las circunstancias e intenciones de la acción real. Aunque predomina el análisis del individuo, en ningún caso es una visión individualista, así como no lo hace racionalista considerar lo racional. Se tiene en cuenta la acción de los individuos, los motivos de los “funcionarios” para que surja, por ejemplo, un cierto tipo de comunidad. El funcionalismo es condición necesaria, es una tarea previa a la real problemática: acceder a la comprensión de la acción social por sus motivos, determinaciones y finalidad. Una ley comprensiva, no funcional, es la que muestre la conexión a fines (p. 15). La comprensión de sentido puede ser actual, es decir, mentado en una acción (racional, de afectos o acciones), o puede ser explicativa, es decir, a partir de los motivos –racionales, irracionales– que participan en el desarrollo de la acción. Explicar es, en último término, la “captación de la conexión de sentido en que se incluye una acción ya comprendida de modo actual, a tenor de su sentido ‘subjetivamente mentado’”(p. 9).

La psicología presta ayuda a la sociología comprensiva en la medida en que interpreta la conducta, incluyendo “aspectos irracionales de la acción”, en tanto tienen un sentido, más allá de los métodos naturales. Se reconoce que la mayor parte de las acciones reales son “por instinto o costumbre” (pp. 16-18), no son conscientes o escasamente se deben a conciencia plena (sea racional o irracional), lo cual sería un caso límite. En toda investigación se busca la evidencia, pero “ninguna interpretación de sentido, por evidente que sea, puede pretender, en méritos de ese carácter de evidencia, ser también la interpretación causal válida. En sí no es otra cosa que una hipótesis causal particularmente evidente” (p. 9). Estas hipótesis consideran motivos no aceptados, no conscientes, así como las “luchas de motivos” o conflictos en el sujeto dentro de la misma acción. Es necesario examinar cada experiencia porque la conexión de sentido en los actores puede ser diferente, aun cuando las situaciones sean en apariencia semejantes. Para construir “conceptos tipo” y “reglas generales del acaecer” se examinan los resultados y la dirección o trayectoria que éstos manifiestan. Distinto es el camino del control mediante la experimentación, la precisión estadística para cuantificar y correlacionar o recurrir al experimento ideal en el que no se tienen todos los elementos de la cadena causal, pero se puede construir “el curso probable que tendría la acción para alcanzar así una imputación causal” (p. 10).

La propuesta de Weber de una ciencia conducente a reglas generales (con arreglo a valores o fines), que puedan expresarse en *tipos puros ideales* —cuando alcanzan univocidad y adecuación de sentido, tan plena como sea posible—, es un punto de referencia para considerar el debate entre los enfoques cualitativos y cuantitativos que, en ciencias sociales, se define básicamente por la inclusión o la exclusión de la subjetividad, respectivamente. Depende del interrogante del investigador, de acuerdo con la temática y la intencionalidad, si tiene como horizonte la subjetividad, siempre en intersubjetividad, en la búsqueda de sentido de su experiencia mundano-vital (cf. TE, 186-189; FPT, 77-80).

Se puede afirmar que tanto la filosofía como la psicología apuntan a tener “tipos ideales”, aunque varíe la manera como se valida la existencia o el darse de estos tipos. Las salidas o soluciones al problema de las otras mentes, a la tercera y la primera persona, dependerá del marco de referencia que se adopte: más positivista con Ryle y Davidson, o más cualitativo con la fenomenología y la propuesta de Weber. En todos ellos hay alternativas para evaluar la validez y, por tanto, proponen la superación del relativismo sin negar, a su modo, la subjetividad, la esfera psicológica, en el sentido de las emociones y el trasfondo de pasividad que opera siempre en las interacciones humanas.

A manera de conclusión

La correspondencia entre método y validez ha llevado a la relación indesligable entre filosofía y psicología en su pregunta común por el conocimiento. Consecuencia de esta relación se sostiene que el método previene de la caída en el *subjetivismo* y en el *relativismo* que conducen al *escepticismo*. Dos implicaciones, entre sí contradictorias, conlleva el escepticismo. En su aspecto positivo es la condición de posibilidad para poner fin a cualquier dogma y a toda forma de dogmatismo; es decir, es el origen del horizonte de la crítica como procedimiento metódico de la cultura occidental. Pero, por otra parte, lleva o puede llevar no sólo al relativismo: cada quien dependiendo de su contexto, de su experiencia y de su horizonte, afirma lo que le parece válido sin preocuparse por la verdad o por la objetividad de sus presunciones. Y con ello se da curso a la frivolidad narcisista de la validez intrínseca de los puntos de vista privados.

Resultado de la investigación sobre el método es que éste ofrece una alternativa al *solipsismo*; y, sin embargo, también en cada paso del procedimiento metodológico en la investigación: pervive el sujeto, pero éste controla sus aserciones de modo que pueden ser recorridas y validadas, una por una y en conjunto, por otros investigadores.

Se ha visto cómo puede lograrse el *entendimiento intersubjetivo* conducente a la validez, a pesar de la participación del sujeto en cada proceso de conocimiento. Pero, ¿cómo escapar tanto al *presidio de la conciencia* como a la *tiranía de los métodos*? ¿Hay posibilidad de comunicación entre investigadores que usan distintos métodos; o, que los aplican a distintos objetos? Al cabo, ¿determina el objeto al método de investigación; o, antes bien, el método al objeto?

Se ha hecho el recorrido para mostrar que no existe un único método; históricamente se han dado vías diversas para el estudio de lo psíquico y, en

general, para la construcción de conocimientos a partir de los criterios de la comunidad científica de cada época. El científico se caracteriza porque describe el modo en que sistemáticamente ordena y tematiza el paso de la vivencia de la realidad (facticidad, mundo) a la comprensión y a la significación de ella. No obstante, todo puede tener un método algoritmizable: preparar una comida, rastrear un satélite; por tanto, el método es condición necesaria, pero no suficiente. Requiere otros presupuestos epistemológicos sobre lo que significa ciencia para que esos conocimientos o saberes no sólo lleguen a describir, sino también a explicar, interpretar, predecir y controlar los hechos, el mundo vivido que a través de la validez, se racionaliza de manera sistemática (cf. TE, 130-145).

Se recurre de nuevo a la fenomenología para mostrar cómo a partir de un cambio de tarea y de método, busca superar tanto el objetivismo como el subjetivismo; propone el estudio de “la naturaleza en general en el modo de darse en sus formas de aparecer” (*Hua. XXIX*, p. 14); estas formas de aparecer conducen necesariamente a la psicología, que “tiene como tema la subjetividad completamente concreta, que no es sino una” (p. 18). La *epojé* consiste en dejar de lado cualquier idea previa de validez y emprender el camino de la constitución del mundo en primera persona hasta hallar estructuras o esencias: “¿por qué los actos y facultades trascendentales tienen que ser distintos de los que yo, el hombre cotidiano, realizo y poseo en mi vida mundana?” (p. 14). Se trata de un yo que realiza funciones empíricas y funciones trascendentales; capaz de tomarse incluso a sí mismo como fenómeno, en su percibir y su pensar, para aproximarse de manera sistemática a “la objetividad como es en sí”, siempre con otros, en intersubjetividad (p. 16). La validez consiste en hacer ver a otros lo que veo, pasar de la esfera privada a la intersubjetiva, como objetivación. Agrega Husserl:

yo no puedo pensarme a mí mismo sin otros, sin comunidad con ellos. Nacido en la comunidad, de buena comunicación constante con otros sujetos el contenido de mis respectivas representaciones del mundo. Por esto, desde un principio, el mundo tiene para mí y para cualquiera el sentido de ‘mundo para todos’ (*Hua. IX*, p. 15).

Se reconoce en la fenomenología un momento fundante a partir del cual se instalarán propuestas con modos alternos de concebir la validez, sin renunciar a la aspiración de cientificidad, concebida como criterios que valgan para uno y para todos. De esta tradición surgen la hermenéutica (cf. TE, 25-27) y más recientemente, entre otras, las neonarrativas (cf. TE, 175-189). En todas ellas los predicados dicen en relación a algo (referencial), pero son condición necesaria, no suficiente para darle fiabilidad o validez al conocimiento. Se requiere un contexto de validez, tal como sucede con la tecnología, que advino como fenómeno, es *ontología del presente* y se valida socialmente, en su eficacia (cf. TE, 161-174; FPT, 121-140). En las neonarrativas hay precomprensiones, pretensiones de validez, modos de disponer el mundo, de contar desde sí el sentido de mundo vivido dirigido al otro. Se invierte el orden de validez a sentido, de sentido a validez para llegar a una *confluencia de voluntades*, en medio de diferentes proyectos, perspectivas y horizontes. Hacer visible el sentido para uno, para otro, para un colectivo en el ámbito de la narración pasa por el amor, el deseo, las emociones, los afectos, que, en cuanto tales son experiencias “a-lógicas”, “contradictorias”,

“desidentificantes” (TE, 263), pero no por ello carentes de sentido, como lo advirtió Weber en la comprensión de la acción social.

En cuanto a la lógica y la retórica, la eficacia de un argumento es relativa a quien lo recibe, la validez refiere un auditorio competente, el que ha dado en llamarse (desde Ch. Perelman) “auditorio universal”. Se pierde la hegemonía del investigador social como *arconte* o sacerdote, pues no se inscribe la verdad, sino la validez en términos de posibles acuerdos entre intereses diversos. Es una *pragmática del discurso* conducente a la acción estratégica que reorienta las acciones en un horizonte de sentido (cf. TE, 218-230).

En la práctica pedagógica el criterio del *descentramiento* (distancia, no verse comprometido, como lo enseñó Piaget) ayuda a la objetividad y por tanto a la validez, a la permanencia del sentido de un acontecimiento en el aula, en la escuela, mediante modos de racionalización de las experiencias vividas. Es el paso de una validez en sentido naturalista (positivista) a un sentido *reflexivo* o *filosófico*, conducente a la intersubjetividad, a la búsqueda del consenso (cf. FPT, 53-58).

Frente a otras formas de concebir la validez Popper muestra la dificultad de las ciencias sociales para proponer una axiomática y, en consecuencia, hacer falsables (*falsación*) sus postulados. La dificultad para formalizar se debe tanto a la poca formación lógica (formal, matemática, algebraica, etc.) de los investigadores sociales, como a la naturaleza de los fenómenos y objetos de estudio, no siempre formalizables y, por tanto, no contrastables empíricamente (cf. TE, 237-242).

No obstante estos límites, las ciencias sociales han construido sus propios referentes y criterios de validez para posicionarse como disciplinas que subsisten ante la condición posmoderna con sus riesgos de relativismo y escepticismo. Más que lógicas diversas, se dan forma de operar inductivas, deductivas, abductivas, desde las cuales se puede alcanzar la validez, sin negar los modos o variaciones en las narraciones y los contextos en los cuales se desenvuelve la diversidad. Hay una lógica, pero muchos caminos para acceder a ella (cf. TE, 255-257).

Tanto la crítica de Heidegger a la ciencia en su afán de conquistar lo impensado, como de Feyerabend de alzarse contra el método, o la disputa de los posmodernos respecto a la validez, lleva a preguntarse qué sentido tiene todavía el estudio del método. La respuesta a esa cuestión es de estado discreto: si se quiere hacer ciencia se hace necesario clarificar con qué método se trabaja y desde allí asumir, tanto los problemas de validez, como el de las otras mentes, que fenomenológicamente se formula como el acceso a la tercera persona. A pesar de las limitaciones de las que ha sido acusada la fenomenología, por permanecer en el presidio la conciencia, se ha querido mostrar que su función es sostener la radicalización de la potencia del sujeto para fundar, con otros, el sentido y la validez. *La fenomenología no tiene método, es en sí misma un método*, siempre abierto a la falibilidad y corregibilidad (Cf. Vargas, 2012, pp. 11-27). Es uno de sus principales aportes a las ciencias sociales.

Bibliografía

- Aristóteles. *Tratados de lógica (Organon) 11*. Traducción de Miguel Candel Sanmartín. Madrid, Gredos, 1995.
- Aristóteles. *Metafísica*. Traducción de V. G. Yebra. Madrid, Gredos, 1982.
- Bacon, Francis. *Instauratio magna: Novum organum*. Nueva Atlántida: Introducción y notas de Francisco Larroyo. México, Porrúa, 1980.
- Bayarres, Marta. "El externalismo en la filosofía de Donald Davidson". *A parte Rei*, N° 71. (2010): pp 1-8. *Dialnet*. Web. 2017.
- Burgos, Juan Manuel. *Historia de la psicología*. Madrid, Palabra, 2014.
- Cataño, Gonzalo. *La artesanía intelectual*. Bogotá, UPN, Plaza y Janés, 1995.
- Davidson, Donald. *Mente, mundo y acción. Claves para una interpretación*. Barcelona, Paidós, 1992.
- De Aquino, Tomás. *El ente y la esencia*. Buenos Aires: Ed. Aguilar, 1974.
- Descartes, René. *Obras escogidas*. Traducción de Ezequiel de Olaso y Tomás Zwanck. Buenos Aires, Charcas, 1967.
- Dilthey, Wilhem. La tarea de una fundación psicológica de las ciencias del espíritu. En: *Psicología y teoría del conocimiento*. México, Fondo de Cultura Económica, 1945.
- Duque, Juan D., Lasso, Patricia y Johnny Orejuela. *Fundamentos epistemológicos de las psicologías. Con énfasis en psicología transpersonal*. Cali, Editorial Bonaventuriana, 2016.
- Eggers Lan, Conrado y Juliá, Victoria E. "Heráclito". En: *Los filósofos presocráticos*. Madrid, Ed. Gredos-BCG; Vol. I, 1986.
- Fink, Eugen. *VI. cartesianische Meditation*. Dordrecht, Kluwer Academic Publishers, Hsg. Hans Ebeling, Jann Holl und Guy Van Kerckhoven, 1988.
- Gadamer, Hans George (1984). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme, 1984.
- Gil, Lina M. *Psicología de la individuación. En torno a su teoría y su práctica*. Medellín, Universidad de Antioquia, 2017 [Libro presentado con fines de ascenso a la Categoría de Profesora Titular].
- Gómez, Miguel Ángel. Disertación en la enseñanza de la filosofía: definición, procedimientos y escritura. *Revista de Ciencias Humanas*, Vol. 10, pp. 123 - 134, 2008.
- Herrera Restrepo, Daniel. "El discurso del método". Primer manifiesto de la ciencia moderna. En: *Revista de filosofía. Universidad Iberoamericana*; México; IX (25) 76, pp. 7-20, 1976.
- Hume, David. *Tratado de la Naturaleza Humana*. Madrid, Editora Nacional, 1977; traducción de Félix Duque.
- Hume, David. *Investigación sobre el entendimiento humano*. Traducción de Magdalena Holguín. Bogotá, Norma, 1922.
- Husserl, Edmund. *Phänomenologische Psychologie. Vorlesungen Sommersemester. 1925*. Hgs. Walter Biemel. Den Haag, Martinus Nijhoff, 1962. Citado: *Hua*. IX.
- Husserl, Edmund. *Investigaciones lógicas*. Madrid, Revista de Occidente, 1976; trad. Manuel García Morente y José Gaos. Citado: *Hua*. XIX.
- Husserl, Edmund. *Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie. Ergänzungsband. Texte aus dem Nachlass 1934-1937*. Hgs. Reinhold

N. Smid. Den Haag, Kluwer Academic Publishers, 1992. Nota: En este estudio se refiere el anexo sobre: "La psicología en la crisis de la humanidad europea", pp. 101-139. Citado: *Hua*. XXIX.

Husserl, Edmund. *Die Lebenswelt. Auslegungen der vorgegebenen Welt und ihrer Konstitution. Texte aus dem Nachlass (1916-1937)*. Hgs. Rochus Sowa. New York, Springer, 2008. Citado: *Hua*. XXXIX.

Husserl, Edmund. *La filosofía como ciencia estricta*. Traducción de Elsa Tabering. Buenos Aires, Nova, 1981.

Husserl, Edmund. *Meditaciones cartesianas*. Madrid, Editorial Técnos, 1986.

Kant, Immanuel. *Crítica de la razón pura*. Traducción de Pedro Ribas. Madrid, Alfaguara, 1988.

Kuhn, Thomas. *Las estructuras de las revoluciones científicas*. Traducción de Agustín Contín. México, Fondo de Cultura Económica, 1970.

Laercio, Diogénes. *Vidas, opiniones y sentencias de los filósofos más ilustres*. Tomo I. Traducción de José Ortiz y Sanz. Madrid, Biblioteca Nacional, 2004.

Leahey, Thomas. *Historia de la psicología. Principales corrientes en el pensamiento psicológico*. Madrid, Prentice Hall, 1998.

Locke, John. *Ensayo sobre el entendimiento humano*. México: Fondo de Cultura Económica, 2000.

Montaigne, Michael de. *Los ensayos (según la edición de 1595 de Marie de Gournay)*. Prólogo de Antoine Compagnon. Edición y traducción de J. Bayod Brau. Barcelona, El Acantilado, 2007.

Murphy, Gardner. *Introducción histórica a la psicología contemporánea*. Buenos Aires, Paidós, 1971.

Navarro, Néstor. *El seminario investigativo*. Bogotá: Simposio permanente sobre la Universidad. Ascun, FES e ICFES, 1990.

Piaget, Jean; Lazarsfeld, Paul y W.J.M. Mackenzie. *Tendencias de la investigación en ciencias sociales*. Traducción de Pilar Carrillo. Unesco, Alianza Universidad, 1973.

Piaget, Jean. *El lenguaje y las operaciones intelectuales*. En Estudios de psicología genética. Traducción de Antonio M. Battro. Buenos Aires, Emecé, 1973.

Piaget, Jean. *Naturaleza y métodos de la epistemología*. Buenos Aires, Paidós, 1979.

Piaget, Jean. *Psicología y epistemología*. Traducción de Francisco J. Fernández. Barcelona, Ariel, 1973.

Platón. *Diálogos III*. Fedón. Trad. Carlos García Gual. Madrid: Gredos, 1986.

Popper, Karl R. *La lógica de la investigación científica*. Traducción de Víctor Sánchez de Zabala. Madrid, Tecnos, 1962.

Popper, Karl R. *Objective knowledge*. Oxford, Clarendon Press, 1979.

Popper, Karl. "La lógica de las ciencias sociales". En: *La disputa del positivismo en la sociología alemana*. México, Grijalbo, 1973.

Ryle, Gilbert. *El concepto de lo mental*. Barcelona, Paidós, 2006.

Simondon, Gilbert. *El modo de existencia de los objetos técnicos*. Buenos Aires, Prometeo, 2007.

Simondon, Gilbert. *La Individuación. A la luz de las nociones de forma y de información*, Buenos Aires, La Cebra Ediciones y Editorial Cactus, 2009.

- Simondon, Gilbert. *Sur la psychologie (1956-1967)*. Paris, PUF, 2015.
- Spinoza, Baruch. *Tratado de la reforma del entendimiento*. Traducido por Atilano Domínguez. Alianza Editorial, 2013.
- Vargas Guillén, Germán; Gil Congote, Lina Marcela. Excelencia, excedencia e individuación: el problema de la formación como despliegue de la tecnicidad. *Revista Colombiana de Educación*, N° 68, enero-junio, 2015, pp. 65-90.
- Vargas Guillén, Germán. *Fenomenología, formación y mundo de la vida. Problemas teóricos y metodológicos de la fenomenología*. Saarbrücken, Editorial académica española, 2012.
- Vargas Guillén, Germán. *Filosofía, pedagogía, tecnología. Investigaciones de Epistemología de la Pedagogía y Filosofía de la Educación*. Bogotá, San Pablo, 2006. [Citado con la sigla FPT]
- Vargas Guillén, Germán. *Individuación y anarquía. Metafísica y fenomenología de la individuación*. Bogotá, Aula de Humanidades, 2014.
- Vargas Guillén, Germán. *Pensar sobre nosotros mismos. Introducción fenomenológica a la filosofía en América Latina*. Bogotá, San Pablo, 2006. [Citado con la sigla PSNM]
- Vargas Guillén, Germán. *Tratado de epistemología. Fenomenología de la ciencia, la tecnología y la investigación social*. Bogotá, San Pablo, 2003. [Citado con la sigla FPT]
- Watson, John. *La psicología, tal como la ve el conductista (1913)*. En: José Gondra. La psicología moderna. Textos básicos para su génesis y desarrollo histórico. Bilbao, Desclée de Brouwer, 1982.
- Weber, Max. *Economía y sociedades. Esbozo de sociología comprensiva*. Trad. De José Medina Echavarría, Juan Roura Farella, Eugenio Ímaz, Eduardo García Maynez y José Ferrater Mora. México, Fondo de Cultura Económica, 1922-1944.
- Wittgenstein, Ludwig. *Tractatus logico-philosophicus*. Traducción de Enrique Tierno Galván. Madrid, Alianza Editorial, 1985.
- Wolff, Christian. *Philosophia rationalis sive lógica (Pars 1)*. [Filosofía racional o lógica (Parte 1)]. En: C. Corr (Ed.), *Christian Wolffs Gesammelte Werke*, 1983.
- Wundt, Wilhelm. *Objetos, divisiones y método de la psicología (1896)*. En: José Gondra. La psicología moderna. Textos básicos para su génesis y desarrollo histórico. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1982.
- Zubiri, Xavier. *Inteligencia y logos*. Madrid, Sociedad de estudios y Publicaciones, Alianza, 1982.
- Zubiri, Xavier. *Naturaleza, historia y Dios*. Madrid, Editora Nacional, 1981.