

# **SOBRE LA EVIDENCIA: APROXIMACIÓN DESDE LA HERMENÉUTICA FILOSÓFICA**

/

# **ON EVIDENCE: APPROACH FROM THE PHILOSOPHICAL HERMENEUTICS**

**Arturo G. Rillo**

*Cuerpo Académico de Humanidades Médicas de la Universidad Autónoma del  
Estado de México, dr\_rillo@hotmail.com*

**Octavio Castillo y López**

*Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, octavio.castillo@upaep.mx*

**Jesús Hernández-Tinoco**

*Instituto de Investigación Científica Dr. Roberto Rivera Damm de la Universidad  
Juárez del Estado de Durango, hernandeztinoco@gmail.com*

## **Resumen**

Con el propósito de realizar la analítica del término evidencia para develar el sentido originario de su aplicación al dar cuenta de situaciones hermenéuticas del mundo de la vida, se realizó el estudio desde la hermenéutica filosófica exponiendo los siguientes elementos: punto de mira, horizonte de comprensión y fusión de horizontes. En el punto de partida se describen los usos de la evidencia. El horizonte de comprensión recupera la historia del concepto de evidencia

destacando la perspectiva de Husserl. En la fusión de horizontes se describe la evidencia en tres niveles de realidad: percibida (evidencia derivada de creencias), conocida (evidencia proveniente de saberes) y construida (evidencia deliberativa). Se concluye que la historicidad del mundo posibilita rehabilitar la tradición y da sentido a la evidencia como el hecho que se pone ante la mirada a través de la experiencia originaria de la situación hermenéutica que se vive en la praxis.

**Palabras clave:** evidencia, hermenéutica, realidad, creencia, saber, conocer.

### **Abstract**

In order to make the term analytical evidence to reveal the original meaning of its application to account for hermeneutical situations in the world of life, the study was conducted from philosophical hermeneutics stating the following: viewpoint, understanding horizon and fusion of horizons. In the viewpoint uses of evidence are described. The horizon of understanding traces the history of the concept of evidence highlighting the perspective of Husserl. In the fusion of horizons evidence described in three levels of reality: perceived (evidence from beliefs), known (evidence from knowledge) and constructed (deliberative evidence). We conclude that the historicity of the world allows rehabilitate the tradition and gives meaning to the evidence as the fact that it gets in the eyes through the original experience of hermeneutics situation that exists in practice.

**Key words:** Evidence, hermeneutics, reality, belief, wisdom, know.

### **Introducción**

La educación como actividad práctica sitúa al ser humano en su tránsito por el mundo de la vida en la posibilidad de transformar la realidad, de manera que la educación es educarse a través del diálogo y la conversación (Gadamer, 2000), proceso mediante el cual el sujeto hará ejercicio de su libertad. En este ejercicio liberador de ser y hacer, se representará la realidad que se muestra a través de un conjunto de signos, símbolos e imágenes que deben ser

interpretados. La realidad será entonces un texto que se debe comprender al mostrarse, como señala Zubiri (2005), abierta y múltiple, propiciando que el modo de estar-en-el-mundo esté vinculado a las relaciones que establece el sujeto con los objetos que lo rodean y los sujetos con los que convive.

Entonces se comprende que la realidad trasciende lo real concreto que sustenta la representación de lo real y promueve su comprensión desde la historia de vida del sujeto, (Argüello, 2014; González-Monteagudo y Ochoa-Palomo, 2014) posibilitando que la transformación del mundo de la vida en el que está inserto se realice desde el sentido en el que acontece la vida de cada persona, vinculando en la historicidad del sujeto, la objetividad y la construcción de la realidad. (Vizer, 2006) La tesis marxista que aspira a transformar al mundo se encuentra de retorno a la reconstrucción interpretativa del mundo para determinar hacia dónde dirigir la transformación como ejercicio de libertad mediante la operación del círculo hermenéutico: comprender-interpretar-aplicar.

Entre los procesos de construcción social de la realidad, el ámbito educativo adquiere relevancia al reconocer la convergencia de factores culturales e ideológicos que trascienden la realidad de lo social, económico o político; propiciando que la representación de la realidad se configure a través de narrativas en las que subyace la historia reciente del sujeto. (Cárdenas Neira, 2011) En este caso, ¿de qué realidad estamos hablando? ¿Será de la realidad que se percibe, se conoce o se construye? Situarnos en el mundo de la vida y mirar hacia cualquiera de estos modos de realidad, propicia tomar una postura epistémica desde la cual es posible apropiarse el mundo que rodea al ser humano y limitar el horizonte hacia dónde dirigir la mirada para ver la realidad.

Cuando el ser-en-el-mundo mira su entorno y se esfuerza por comprender la realidad, requiere delimitar su punto de mira para establecer sitios de convergencia y divergencia en la búsqueda de consensos para lo cual, recurre a la argumentación dialógica y fundamenta la validez de la evidencia que apropia durante el tránsito por el mundo. (Mori, 2014) En este sentido, ¿la evidencia se constituye como el modo operante de la comprensión y el sustrato del sentido de la transformación del mundo?

Este cuestionamiento tiene implicaciones profundas en relación a la *praxis* humana. Por un lado, hace referencia a la posibilidad del conocimiento objetivo de

la realidad: evidencia como verdad relativa de lo que es; (Fernández Beites, 1993) y por otro, a la tendencia revolucionaria del ser humano que se manifiesta al constatar la necesidad de que el mundo de la vida sea diferente a lo que es: conocer para transformar. (Retola, 2006) Desde la filosofía antigua, se reconoce el vínculo entre realidad y *praxis*, así como el vínculo entre evidencia y verdad; y a través de la fenomenología husserliana se comprende que la evidencia es una verdad que se vive. (Husserl, 2013)

Al asumir la correspondencia de la evidencia con la verdad y la subjetividad, se va configurando un eje temático que se operacionaliza a través de la hermenéutica filosófica en las siguientes interrogantes: ¿cuáles son las posibilidades de comprensión del término evidencia en su relación con la realidad percibida, conocida y construida?; los vínculos de la evidencia con la verdad y la subjetividad en relación con la realidad (sea percibida, conocida o construida), ¿develan el sentido originario de la evidencia para consensuar el contenido de la situación hermenéutica? La naturaleza de las preguntas elaboradas conduce la búsqueda de respuesta hacia el campo del análisis filosófico con el propósito de realizar la analítica del término evidencia para develar el sentido originario de su aplicación al dar cuenta de situaciones hermenéuticas del mundo de la vida.

Para iniciar el desarrollo del estudio se delimita el punto de mira que, desde el ámbito de la hermenéutica filosófica elaborada por Gadamer (2001), guía la dirección de la mirada al observar el mundo; pues se define en términos de aquellas circunstancias que posibilitan que un sujeto se represente el mundo de la vida de una determinada manera. (Grondin, 2002) En el punto de mira, se expone la situación desde la cual se reconstruye el horizonte de comprensión. La función del horizonte de comprensión en el estudio se concreta en la integración de la historia del concepto de evidencia, destacando la postura fenomenológica de Husserl. Finalmente, en la fusión de horizontes se resume la deconstrucción del concepto de evidencia y se exponen las relaciones con la realidad percibida, conocida y construida.

## **Punto de partida**

El mundo en el que se vive es un espacio delimitado temporalmente donde acontece el devenir transformando la realidad en el sentido que dictamina el ser humano en sociedad. En este proceso histórico y temporal de re-construcción permanente de la realidad, se generan tensiones al definir la dirección que deberá llevar el cambio, de manera que la búsqueda de consenso será la estrategia que posibilitará dar sentido al transcurrir de la vida en sociedad, como se ha demostrado en el ámbito educativo en la historia de España. (De Puelles Benítez, 2002) La manera en que se va gestando la dirección hacia la que se encaminan los esfuerzos sociales se ve reflejada en la expedición y aplicación de normas y leyes que regularán la vida en con-vivencia del ser humano. (De Puelles Benitez, 2007) Las leyes expedidas para regular las normas de con-vivencia no siempre suponen la existencia de consensos imposibilitando su aplicación, (Tiana Ferrer, 2007) o como se ha constatado en México con la reforma educativa, incrementando las tensiones derivadas del disenso, (Flores Andrade, 2014) dado que los grupos humanos aspiran a transformar su realidad a partir de la evidencia que poseen.

El proceso implica, por una parte, la posibilidad de contar con diferentes evidencias para un mismo acontecimiento y, por otro, la necesidad de confrontar las evidencias que aporta cada sujeto para determinar el nivel de certeza sobre el que se argumentará el fundamento del consenso. (Cámara Villar, 2007) Así, el problema de la teoría de la verdad como consenso está supeditado a los mecanismos de acuerdo que se establecen socialmente para legitimar dialógicamente la evidencia que dará sentido a la fundamentación de las leyes expedidas. Dando un paso más allá de las teorías de la verdad, el problema no se limita a cómo llegar al consenso, sino al papel que desempeña la evidencia como representación concreta del mundo.

En este momento se podría preguntar: ¿qué es la evidencia?, pero se antepone en la reflexión la interrogante: ¿qué dice la evidencia de la realidad? La evidencia es definida en lengua española como la “certeza clara, manifiesta y tan perceptible de una cosa, que nadie puede dudar racionalmente de ella” (Raluy Poudevida, 1970:313). Se distingue la evidencia empírica de la evidencia científica implicando con ello diversos niveles de objetividad y certeza, dando en

consecuencia, diferentes apropiaciones de la realidad. La primera hace referencia a la realidad que se experimenta empíricamente, a través de la experiencia de cada sujeto y corresponde a la denominada evidencia asertórica. La segunda, deriva de los procesos de investigación científica y requiere evaluación posterior para determinar la calidad de la evidencia a partir del rigor científico con el que fue obtenida; es la evidencia apodíctica.

Esta distinción sugiere que la evidencia posee funciones diferentes, según se trate de la experiencia de vivir o del conocimiento científico. Ante esta diferencia, la concreción de la connotación cognitiva que subyace en el uso lingüístico del término evidencia se relativiza. Sin embargo, la evidencia cumple funciones sustantivas en lo general; por ejemplo, es referencial, asignando nuevos sentidos de comprensión a la realidad; normativa, porque asigna certeza a la fundamentación y argumentación para comprender la realidad, además es ejemplificadora al mostrar las propiedades de la realidad a partir del sistema simbólico utilizado para representarla.

Actualmente, el término de evidencia se utiliza en múltiples disciplinas como un criterio fundamental de verdad en el sentido de que muestra una certeza clara y manifiesta de la que no se puede dudar; así se dice que: existe suficiente evidencia científica para afirmar que..., las evidencias no soportan suficientemente las teorías, hallazgos que sustentan la evidencia, evidencias indirectas soportan..., dada la evidencia. Un ejemplo paradigmático de este sentido de comprensión es la evidencia como prueba determinante en un proceso judicial. (Leiter, 2001) Por otra parte, las ciencias de la salud han apropiado el concepto de evidencia para ofrecer al paciente la mejor alternativa diagnóstica o terapéutica disponible derivando en la llamada medicina basada en la evidencia. En el ámbito educativo, la convergencia de la educación basada en competencias y la evaluación de la calidad de los programas educativos han propiciado la apropiación conceptual de la evidencia conduciendo al desarrollo de una educación basada en evidencias. (Davies, 1999)

## Horizonte de comprensión

La palabra evidencia deriva etimológicamente del latín *evidentia* y fue un término construido por Cicerón (106-43 a.C) a partir del verbo *video*, para traducir el término *enargeia* utilizado por los filósofos helenísticos. El sustantivo *enargeia* es utilizado desde la época de Homero (s. VIII a.C) y se ha señalado que procede del adjetivo *enargês*, el cual deriva del adjetivo *argos*. Platón (427-347 a.C.) utiliza el adjetivo *enargês* para expresar la consistencia ontológica, inteligibilidad y claridad de las percepciones y al vincularlo con *saphês* (claro) y *akribês* (exacto) reconoce un conocimiento irrefutable y evidente (*enargeis*). (Aoiz, 2012)

Aun cuando Aristóteles (384-322 a.C.) emplea el término evidencia en la captación de los primeros principios por el intelecto, la deliberación práctica y la percepción de lo sensible; y Teofrasto (372-280 a.C.) reconoce en lo sensible e inteligible la *enargeia* y la convicción o certeza (*pistis*) de los fundamentos del conocimiento, será Epicuro (341-270 a.C.) quien introduce el término *enargeia*, siendo utilizado en su filosofía para establecer el vínculo con la verdad y la *praxis* e incluso como sinónimo de percepción (*aisthêsis*). (Aoiz, 2012) Sin embargo, será hasta el siglo XIII cuando Ockham (1280-1349) recupera la noción de evidencia como rasgo distintivo del saber. (Pérez-Ilzarbe, 2004)

Desde entonces, el término evidencia se ha utilizado en diferentes campos del pensamiento humano. En la medicina hipocrática se identifican las primeras aplicaciones del concepto de evidencia como prueba de certeza que posteriormente retomará Galeno (130-216) al buscar hechos que pudieran fundamentar los fenómenos de la naturaleza como pruebas demostrativas. (Doval, 2014) En la retórica, la evidencia no se limita simplemente a poner ante los ojos del observador los eventos que se narran, sino que sirve para probar la certeza de un hecho que acontece, mostrándolo ya sea en su totalidad o por partes secuenciales. (López Grigera, 1983)

En la filosofía, el concepto de evidencia ha estado vinculado a dos ámbitos de reflexión: establecimiento de criterios de verdad para el conocimiento del mundo y el modo de reflexividad de la conciencia (*synaisthêsis*); ambos caracterizarán el problema filosófico de la evidencia desde contextos ontológicos, epistemológicos y éticos. Entre las soluciones propuestas destaca, por una parte, la postura de Descartes (1596-1650) y Husserl (1859-1938); y por otra, situando

el problema en la teoría de la justificación en el ámbito epistemológico, destacan dos corrientes: la fundacionalista y la coherentista. (Frapolli, 1996)

Para Descartes, la evidencia participa inicialmente del método de las ciencias, de manera que no aceptará nada que no sea verdadero hasta que tenga la evidencia de que lo es. En este sentido, la evidencia dará el estatus de verdad a las cosas que se presenten en el mundo, para lo cual deberá ser clara y distinta, como lo indica la regla general de la tercera meditación: “todas las cosas que concebimos muy clara y distintamente son verdaderas” (Descartes, 2007:138).

La claridad de las cosas hace referencia a la nitidez con que se presentan a la mirada los objetos y la distinción a la separación del resto del fenómeno. La evidencia se construye a través de la intuición que posibilitará buscar las condiciones de la evidencia (claridad y distinción) en las naturalezas simples de los objetos por lo que es preciso reducir la realidad a su mínima expresión de inteligibilidad. (Rossi, 1957)

Desde la perspectiva de la fenomenología, la evidencia adquiere intencionalidad, es decir, la conciencia hace referencia a un objeto asignando importancia a la mención del contenido referido y al proceso de cumplimiento como evidencia, legitimando con ello la veracidad del hecho observado. (Fernández Beites, 1993) La evidencia para Husserl (2013) será la vivencia de la verdad y requiere construir el horizonte desde el cual emerge para mostrarse al sujeto haciendo mención de los componentes que integran la evidencia en su totalidad y enunciando las correlaciones de las partes entre sí, con el todo y con el mundo en su totalidad, lo que corresponderá a la correlación *noésis-noema*, es decir, la vivencia y lo ofrecido por ella, en este caso, la verdad del objeto mostrado como evidencia y el objeto en cuanto tal.

El desarrollo fenomenológico realizado por Husserl, describe clases, estilos y grados de evidencia. El estilo en el que se da la evidencia es definido por la categoría y región de realidad de la que procede el objeto en cuestión; por ejemplo, el estilo de cumplimiento de la evidencia de una enfermedad estará dado por signos y síntomas específicos que se exploran para constituir el cuadro clínico del padecer en mención, en tanto que el estilo de cumplimiento de la evidencia de una competencia profesional estará dado por un conjunto de criterios que delimitan conceptual o prácticamente el desempeño del sujeto. La clase de

evidencia se define a partir del proceso de constitución del objeto y deriva del estilo de evidencia correspondiente; para el caso del primer ejemplo, el tránsito de los factores de riesgo o causa de enfermedad hasta la aparición de signos y síntomas como un continuo y, para el segundo, el proceso de evaluación formativa que da secuencia a la apropiación de la competencia por apropiar. El grado de evidencia se determina a partir de la actualidad del objeto que se muestra y propicia que se pueda estratificar el modo en que se da la evidencia ante la conciencia del sujeto. (Anton Mlinar, 2013)

Frente a la concepción de la evidencia en el pensamiento filosófico de Epicuro, y la aplicación en la retórica a través de Marco Fabio Quintiliano (39-95), la postura asumida por Descartes genera un giro en la comprensión y uso del término evidencia, situándolo en la fundamentación de la verdad. Este esquema será puesto en controversia a través de la fenomenología husserliana abriendo la posibilidad de incorporar la subjetividad al proceso cognoscitivo y epistemológico al determinar las condiciones de cumplimiento para que un evento, objeto o hecho sea considerado como evidencia. Esto desencadenará el desarrollo de diferentes posturas epistemológicas y rehabilitará la búsqueda de consensos para asumir qué eventos serán considerados como representativos, ejemplificadores e incluso normativos, de lo que acontece en la realidad.

### **Fusión de horizontes**

El problema de la evidencia en la filosofía actual involucra poner en claro cuándo una evidencia cumple con los criterios de verdad para considerarse como representación de los hechos que acontecen en el mundo de la vida. Esto implica que la evidencia es un objeto, evento, proceso o hecho que se constituye consensualmente en portador del conocimiento previo que posibilita anticipar el acontecer histórico del fenómeno en relación con el mundo de la vida. En este sentido, se articulan las condiciones de aparición (claridad y distinción) con las características (estilo, clase y grado) y funciones (representativa, normativa y ejemplificadora) de la evidencia.

Pero la evidencia se expone en diferentes modos en los que se presenta la realidad ante el ser humano, delimitando un conjunto de relaciones entre los

componentes internos y externos de la evidencia. Por ejemplo, el sujeto puede asumir un hecho derivado de la experiencia para argumentar al interlocutor la realidad de un acontecimiento (evidencia de la realidad percibida); o bien, expone científicamente un hecho, el cual requiere de comprobación, para mostrar la totalidad del fenómeno ante su interlocutor (evidencia de la realidad conocida); aunque también puede poner ante la mirada inquisitiva del interlocutor, una secuencia de hechos que representan la evolución histórica del fenómeno en cuestión (evidencia de la realidad construida). A continuación se amplía el análisis de cada una de estas situaciones.

### ***Evidencia procedente de la realidad percibida***

A partir de la sensación, la primera experiencia que el ser humano tiene de la realidad es a través de la percepción, entendida como la capacidad activa de captar objetos organizándolos y dándoles sentido; es decir, se trata de un proceso cognitivo de la conciencia que consiste en el reconocimiento, interpretación y significación para la elaboración de juicios en torno a las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social, en el que intervienen otros procesos psíquicos entre los que se encuentran el aprendizaje, la memoria y la simbolización. (Vargas Melgarejo, 1994)

En este sentido, la realidad percibida es aquella que posibilita aprehender el mundo de la vida de manera que se realizará un proceso que vincula atención, selección, organización, integración e interpretación de las sensaciones que se expresarán en la interpretación del mundo. La realidad percibida dará contenido a las creencias y posibilita el surgimiento del asombro y la curiosidad como prerequisites necesarios para aproximarse al conocimiento de la realidad mediante el uso de la estrategia del método científico.

Inicialmente, la creencia era interpretada desde el ámbito religioso, sin embargo, la crisis de la epistemología de mediados del siglo XX propició que desde la Historia de la Filosofía, la Filosofía de la Ciencia y la Antropología Cultural, se profundizara en el análisis y reflexión de la creencia en el contexto de la estructura del conocimiento del ser humano. (Defez i Martin, 2005)

En este contexto, la creencia destacó como vivencia ordinaria de la que deriva una evidencia, un supuesto, que ni racional ni empíricamente se puede demostrar. La creencia posee diferentes niveles de concreción entre las que se indican las siguientes: creencias existencialistas, postulados fundamentales de cada cultura, fundamentos de cada una de las ramas del saber. (Avelino de la Pineda, 1999) La creencia es un estado mental, dotado de un contenido representacional, ya sea semántico o proposicional, susceptible de ser verdadero o falso. Así, “creer que...” representa la expresión del contenido epistémico y proposicional de la creencia, en tanto que “creer en...” refiere una actitud. (Muñoz y Velarde, 2000) En este sentido, Villoro (1982) señala que la creencia es un estado disposicional adquirido, que causa un conjunto coherente de respuestas y que está determinado por un objeto o situación objetiva apprehendidos.

Considerando lo anterior, la evidencia que deriva de la realidad percibida, se sustenta en la creencia para dar contenido a la cosa que se pone ante el sujeto y hacer mención del hecho que está aconteciendo. Aquí la evidencia posee dos características que dan sentido a su legitimidad de lo que se muestra: el cómo se presenta ante el sujeto y el modo en que aparece, es decir, la evidencia es asertórica; de manera que “todo lo dado aparece de algún *modo* que se ve determinado por diversos factores en relación con la objetividad misma y la clase de acto que la mienta”. (Anton Mlinar, 2013:126)

Atendiendo a la postura epistémica enunciada en los siguientes términos: “creemos que sabemos”, la evidencia desde el ámbito de la percepción recurre a la experiencia para hacer frente a cuestionamientos relacionados al contenido de la evidencia y a la posibilidad de darse como objeto evidente que se presenta directa e inmediatamente al sujeto. La creencia sustentada en la experiencia explica cómo se constituye y legitima ese objeto como evidencia.

En este modo de aproximación a la realidad, la evidencia cumple la función referencial que pone delante de la mirada del sujeto un hecho, cosa o acción que dará razón de la situación en la que se encuentra la realidad a la que se hace referencia. En este caso, la evidencia es estática y se valora el grado en el que se cumple la adecuación a la realidad. Ejemplo de esta evidencia serán los soportes documentales que se integran a la autoevaluación institucional durante los procesos de acreditación de los programas educativos. “La evidencia que se

presenta aquí es de una índole tal que consiste en una constatación de adecuación con alguna instancia marcada, de uno u otro modo, por la exterioridad al ámbito del pensamiento”. (Martínez Hermoso, 2007:51)

La evidencia que se muestra en este ejemplo es seleccionada por ingenuidad, superficialidad y confianza excesiva en la tradición histórica que sustenta la creencia de que se cumplen los estándares de calidad de la educación, poniendo ante la vista evidencias prácticas y ejecutivas. No se trata de una evidencia que derive del consenso colegiado. Lo mismo sucede con las evidencias que fundamentan la política educativa para descentralizar o no, la operación de reformas educativas, al desecharse las evidencias que no se adecuan a la experiencia de los actores gubernamentales, como ha sucedido en México. (Olmeda, 2014)

### ***Evidencia procedente de la realidad conocida***

El siguiente modo de acercamiento a la realidad se sitúa en el problema de la objetividad y verdad del conocimiento, reconociendo que el producto de la relación sujeto-objeto deriva en el conocimiento verdadero del objeto. Las posturas filosóficas que exponen soluciones al problema de la cognoscibilidad de la realidad materializan el conocimiento reduciéndolo a una imagen que representa datos, fenómenos o hechos con los cuales interactúa el ser humano.

En la realidad conocida, conocer es aprehender una realidad distinta de la propia, posibilita la abstracción y deconstrucción de la realidad para reconstruirla racionalmente guiado por una pregunta que, a decir de Zemelman (2006), conduce a jerarquizar problemas dentro de la realidad entendiendo que no es posible conocer toda la realidad de manera absoluta. La realidad que se conoce refiere la detección de realidades potenciales que no están prescritas en un *corpus* teórico y depende más del contexto valórico, axiológico e ideológico del sujeto; es decir, se trata del saber que se apropia al estar-en-el-mundo de la vida y tiene la posibilidad de ser transmitido, enseñado y aprehendido; este saber es el conjunto relacionado del conocer propio y del conocer de otros.

El saber se constituye en un conocimiento racional, proposicional, consciente, verdadero; se define como una creencia verdadera y justificada, es

decir, creer algo por razones objetivamente suficientes en tanto criterio de verdad de lo sabido. La diferencia que se establece con el conocimiento en general es porque en éste, la justificación es determinada por la experiencia como el único modo de captación de la realidad, (Villoro, 1982) de manera que conocer es descubrir verdades. Actualmente el saber se describe como el conjunto articulado de huellas *mnémicas*, es decir, un conjunto de elementos, co-relacionados lógicamente entre sí, relativos a la memoria de eventos físicos o psicológicos que permanecen en un soporte material. (Manrique Tisnés, 2008)

En este contexto, la evidencia que se presenta al sujeto atiende a la objetividad y a la posición respecto a la realidad, pues no basta con que las cosas estén ahí para ser observadas por el sujeto; se debe demostrar que el objeto está vinculado con el hecho que se trata de mostrar, para lo cual la racionalidad revelará lo que es real y verdadero. “La evidencia sería, entonces, una aserción razonable, garantizada, que es llevada a cabo con aquellos elementos que son sus motivaciones, sus garantías” (Anton Mlinar, 2013:130), es decir, se trata de una evidencia apodíctica vinculada a lo válido de un modo necesario y universal.

En este modo de aproximación a la realidad, la evidencia cumple la función demostrativa que pone delante de la mirada del sujeto un hecho, presentándose como ha sucedido especificando cada una de sus partes. En este caso, la evidencia es dinámica, evolutiva. Retomando el ejemplo del proceso de acreditación educativa, la evidencia se integra por los soportes documentales que muestran la evolución temporal de cada uno de los estándares de calidad evaluados. La distinción con otros modos de aproximación a la realidad está vinculada a criterios que se establecen para seleccionar la evidencia. Los organismos acreditadores definen estos criterios, y las instituciones educativas interpretarán los criterios y en consecuencia, presentarán la evidencia correspondiente.

Aun cuando se realicen trabajos colegiados por diferentes instancias de gobierno, el consenso opera solamente con evidencias demostrativas, que pueden o no cumplir con criterios de evidencia científica, pero que se sincretizan en acciones normativas y verticales. Un caso paradigmático se identifica en la participación del sindicalismo docente mexicano para operar las reformas educativas. Aunque el Estado cuente con información que expone las condiciones

en las que se encuentra la educación en México, las evidencias históricas muestran que sin el consenso sindical, las reformas fracasan. (Bensusán y Tapia, 2011)

### ***Evidencia procedente de la realidad construida***

Desde Heráclito se tiene presente que la realidad no es estática, todo fluye en permanente cambio, pero lo que cambia no deja de ser lo que es. Al estar-ahí como arrojado en el mundo, el ser humano interactúa con la realidad, percibe la complejidad e imposibilidad de conocerla en su totalidad y se preguntará: ¿qué quiere conocer?, y sobre todo, ¿para qué? Al introducirse en estas interrogantes, se apropia teóricamente de la realidad, pero no sigue el mismo ritmo que tiene el cambio que se gesta en el devenir.

El ser-en-el-mundo adquiere la conciencia de estar-ahí-con-el-otro y se dirige al horizonte desde el cual aspira a transformar su entorno, lo que pondrá en tensión lo conocido con lo realizado. Este proceso se determina por el conocimiento en tanto operación emergente autopoiética de las estructuras internas del sistema biológico del conocer. (Maturana Romesin y Varela García, 1998) En este sentido, la construcción de la realidad se experimenta en el pensamiento como conciencia determinada por el ser social, pero también por las prácticas reales de significación que posibilitan articular el binomio conocimiento-realidad mediante el eje práctica-teoría-práctica reflexiva.

El resultado es la elaboración de sentido en la comprensión del mundo que conduce a construir la realidad mediante esquemas conceptuales que ya posee el sujeto (precomprensión), y a posturas críticas que promueven acciones concretas, para coadyuvar al equilibrio orden-desorden de metasistemas que estructuran el sistema social, en el seno del ecosistema natural del mundo de la vida en el que se encuentra situado el sujeto. (Morin, 2006)

La acción situada permite configurar la construcción de la realidad a través de la articulación de elementos simbólicos y materiales dispersos en el trasfondo del mundo de la vida que se comparte con otros sujetos. (Sandoval Moya, 2010) La realidad que así se construye, disminuye la tensión entre teoría y práctica, pues se parte de la pluralidad simbólica de la realidad, sustentando el

conocimiento desde un horizonte de comprensión regulado por la historicidad propia de la naturaleza social y física del ser humano, en el que interactúan elementos sensibles, intelectuales y afectivos, que están presentes en la representación de los objetos que realiza el sujeto desde su estado vivencial, al estar arrojado en el mundo y afrontar el devenir de la facticidad de la vida.

El horizonte vivencial del sujeto, determina el conocer como una creencia verdadera justificada. El conocimiento es la creencia que es verdadera que se justifica según la actitud en que se cree. (Lewis, 1946; Villoro, 1982) La verdad y certeza del conocimiento se muestra a partir de una aprehensión mental, objetiva, universal y fundamentada; procedente de la correlación irreversible y directa entre conciencia y objeto, mediante la cual el sujeto es transformado, pues el objeto lo determina. (Hessen, 1977; Moros y Umbers, 2003)

A través de la construcción de la realidad, la evidencia se sustenta en el conocer como requisito efectivo de verdad, en tanto que se cree en lo que se sabe, trasciende la simple fundamentación de la verdad de lo que se muestra a la mirada, para incluir la posibilidad de mimesis de la realidad para rehabilitar la tradición de la que se procede dando sentido al desarrollo del hecho que se muestra, y con ello, poseer fundamentos que justifiquen para creer lo que se cree. Esto implica que la evidencia no solo pone ante la mirada lo que es, sino también lo que puede ser de manera anticipada, para lo cual se establecen consensos dialógicos que delimitan horizontes a partir de las experiencias de vida de los interlocutores.

En este modo de apropiación de la realidad, la evidencia es la unidad entre historia y potencialidad que hará referencia a la deliberación de la situación hermenéutica que se muestra a la vivencia intersubjetiva especificando la objetividad (estilo), el proceso de constitución del objeto (clase) y la actualidad del evento que se muestra a la inteligibilidad del ser humano. (Anton Mlinar, 2013)

La evidencia cumple la función deliberativa que recurre a imágenes para expresar ante la mirada del sujeto ideas abstractas de un hecho, cosa o acción que dará razón de la situación hermenéutica en la que se encuentra la realidad a la que se hace referencia. Continuando con el ejemplo anteriores, la evidencia que da soporte a los estándares de calidad trasciende lo documental demostrativo

de la evolución temporal de cada estándar haciendo de la evidencia una expresión testimonial en la que se vive lo que se muestra.

Será a través del consenso dialógico intersubjetivo y deliberativo en el que se intercambian diferentes visiones de mundo, la manera en que la evidencia adquiere la dimensión hermenéutica que será interpretada como un conocimiento que representa, ejemplifica y norma un evento relacionado con el fenómeno de la realidad que se ha construido.

La reforma educativa en México vinculada a la educación intercultural expresa concretamente el consenso en el que se sustentan las evidencias científicas para exponer la educación cultural como el camino que fundamente la libertad cultural en un Estado plural, (Valladares Riveroll, 2014) además de posibilitar la confluencia del debate entre la postura oficial que opera las leyes aplicables al respecto y la postura crítica que ofrece prácticas educativas alternativas culturalmente sustentables. (Sartorello, 2009) El debate desde posturas opuestas y en el que participan los diferentes actores del proceso educativo ofrece la posibilidad de vincular las evidencias obtenidas científicamente, con la anticipación del futuro deseable.

## **Conclusiones**

En este trabajo, se reflexiona la problemática de la evidencia en general y su aplicación en diferentes situaciones prácticas del ámbito educativo, constatando que desde la filosofía antigua se vincula con el proceso del conocer, la representación del mundo y los criterios de verdad. La aproximación realizada desde la hermenéutica filosófica posibilitó deconstruir el término de evidencia y reconstruir el horizonte de comprensión, abriendo nuevos caminos a la analítica de la evidencia que posibiliten actualizarla y mirarla a la luz de los modos en que se utiliza actualmente.

Conceptualizando la evidencia como el objeto, evento, proceso o hecho que se constituye consensualmente en portador del conocimiento previo que posibilita anticipar el acontecer histórico del fenómeno en relación con el mundo de la vida, pone ante la mirada de los interlocutores la posibilidad de comprender la situación hermenéutica contextualizándola de acuerdo al modo de realidad

desde la que se participa en el consenso y se vive, es decir, se experimenta el contenido de verdad de la evidencia en su relación con el estado en que se encuentra el fenómeno de la realidad que se quiere mostrar.

Al identificar que la evidencia posee diferentes niveles de comprensión relacionados con el modo a través del cual se aproxima el sujeto a la realidad, se devela la necesidad de establecer consensos situándose los interlocutores en el mismo nivel de interpretación de la realidad; pues el hecho de que la realidad pueda ser percibida, conocida o construida, no implica jerarquizar la evidencia que se muestra. Por el contrario, exige la búsqueda de comprensión a través de lo que señala Gadamer: dar la oportunidad de que el otro tenga la razón.

El aporte que se presenta a través de la aproximación hermenéutica abre el camino para develar la historia efectual que permanece en la conciencia y que subyace en la tradición occidental, tanto para definir, caracterizar y fundamentar los criterios de verdad con los que se determina el nivel de cumplimiento de la evidencia, producto de la búsqueda de consensos y de otras vías de interpretación relacionadas al uso del lenguaje. Sin duda aún no se ha dicho la última palabra respecto a la manera en que se pueden analizar las evidencias, pues falta profundizar en la historia del concepto articulando las interrelaciones internas y con el todo del fenómeno al que hace referencia la evidencia.

### **Financiación**

Sin financiación expresa.

### **Conflicto de Intereses**

Ninguno.

### **Referencias bibliográficas**

Anton Mlinar, I.M. (2013). La evidencia en Ideas I: originalidad del cumplimiento. *Daimon, Revista Internacional de Filosofía*, 58, 125-139.

Aoiz, J. (2012). La evidencia en la filosofía antigua. *Azafea, Revista de Filosofía*, 14, 165-179

- Argüello, A. (2014). La perspectiva biográfica en la investigación educativa. Una mirada a sus antecedentes, tendencias y posibilidades. *Estudios Pedagógicos*, 40(1), 293-308.
- Avelino de la Pineda, J. (1999). Filosofía de las creencias. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, 37(92), 239-248.
- Bensusán, G., y Tapia, L.A. (2011). El SNTE: una experiencia singular en el sindicalismo mexicano. *El Cotidiano*, 168, 17-32.
- Cámara Villar, G. (2007). Las necesidades del consenso en torno al derecho a la educación en España. *Revista de Educación*, 344, 61-82.
- Cárdenas Neira, C. (2011). Representación, lenguaje y realidad: acerca de la historia reciente. *Revista Austral de Ciencias Sociales*, 21(4), 69-93.
- Davies, P. (1999). What is evidence-based education? *British Journal of Educational Studies*, 47(2), 108-121.
- De Puelles Benítez, M. (2002). El pacto escolar constituyente: génesis, significación y situación actual. *Historia de la Educación*, 21, 49-66.
- De Puelles Benítez, M. (2007). ¿Pacto de estado?: la educación entre el consenso y el disenso. *Revista de Educación*, 344, 23-40.
- Defez i Martin, A. (2005). ¿Qué es una creencia? *Logos. Anales del Seminario de Metafísica*, 38,199-221.
- Descartes, R. (2007). Discurso del método. Meditaciones metafísicas. Madrid: Editorial Espasa Calpe.
- Doval H.C. (2014). La génesis de nuestra medicina. El nacimiento de la medicina en la Grecia clásica. *Revista Argentina de Cardiología*, 82, 458-464.
- Fernández Beites, P. (1993). Evidencia y verdad. Un problema en la fenomenología de Husserl. *Anales del Seminario de Metafísica*, 27, 195-215.
- Flores Andrade, A. (2014). Aspectos fundamentales de la Ley General del Servicio Profesional Docente de 2013 en México. *Iberofórum, Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana*, 9(17), 174-202.

- Frapolli, M.J. (1996). Evidencia e investigación. La epistemología filosófica reivindicada. *Revista de Filosofía*, 9(15), 209-217.
- Gadamer, H.G. (2000). La educación es educarse. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Gadamer, H.G. (2001) Verdad y método. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- González-Monteagudo, J., y Ochoa-Palomo, C. (2014). El giro narrativo en España. Investigación y formación con enfoques auto/biográficos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(62), 809-829.
- Grondin, J. (2002). Introducción a la hermenéutica filosófica. Madrid: Empresa Editorial Herder.
- Hessen, J. (1977). Teoría del conocimiento. Ciudad de México: Editores Mexicanos Unidos.
- Husserl, E. (2013). Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. (Ideas I). Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Leiter, B. (2001). Naturalized epistemology and the law of evidence. *Virginia Law Review*, 87(8), 1491-1550.
- Lewis, C.I. (1946). An analysis of knowledge and valuation. La Salle, IL: Open Court Press.
- López Grigera, L. (1983). Sobre el realismo literario del siglo de oro. *Actas del VIII Congreso de la AIH*, 202-209.
- Manrique Tisnés, H. (2008). Saber y conocimiento: una aproximación plural. *Acta Colombiana de Psicología*, 11(2), 89-100.
- Martínez Hermoso, E. (2007). Las fuentes de la evidencia: asertoricidad y apodicticidad. *En-Claves del Pensamiento*, 1(2), 47-61.
- Maturana Romesin, H., y Varela García, F.J. (1998). De máquinas y seres vivos. Autopoiesis: la organización de lo vivo. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Mori, L. (2014). El consenso como concepto filosófico-político: contribución a la historia y a la re-composición de un rompecabezas teórico. *Eidos*, 21, 12-41.

- Morin, E. (2006). *El método I: la naturaleza de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Moros, E.R., y Umbers, R.J. (2003). ¿Qué es el conocimiento? La epistemología en los EEUU hoy. *Anuario Filosófico*, 36(3):633-671.
- Muñoz, J., Velarde, J. (2000). *Compendio de epistemología*. Madrid: Editorial Trotta.
- Olmeda, J.C. (2014). El péndulo descentralización-recentralización y su aplicación a la reforma educativa en México. *Revista de Relaciones Internacionales, Estrategia y Seguridad*, 9(2), 143-164.
- Pérez-Illarbe, P. (2004). Saber y evidencia en la Edad Media: transformaciones de la idea aristotélica de ciencia en la visión medieval del conocimiento. *Cuadernos de Anuario Filosófico*, 168, 39-55.
- Raluy Poudevida, A. (1970). *Diccionario Porrúa de la lengua española*. Ciudad de México: Editorial Porrúa.
- Retola, G. (2006). Conocer para transformar. *Tram[p]as de la Comunicación y la Cultura*, 50, 11-17.
- Rossi, A. (1957). Notas sobre la intuición y la deducción, las naturalezas simples y la evidencia en Descartes. *La Palabra y el Hombre*, 3, 5-15.
- Sandoval Moya, J. (2010). Construcciónismo, conocimiento y realidad: una lectura crítica desde la psicología social. *Revista Mad* 23, 31-37.
- Sartorello, S.C. (2009). Una perspectiva crítica sobre interculturalidad y educación intercultural bilingüe: el caso de la Unión de Maestros de la Nueva Educación para México (UNEM) y educadores independientes en Chiapas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3(2), 77-90.
- Tiana Ferrer, A. (2007). A la búsqueda del consenso en educación: la experiencia de la LOE. *Revista de Educación*, 344, 83-100.
- Valladares Riberoll, L. (2014). Educación y libertad cultural en México. ¿Un camino abierto hacia los Estados plurales? *Alteridad. Revista de Educación*, 9(1), 8-18.
- Vargas Melgarejo, L.M. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Altheridades*, 4(8), 47-53.

Villoro, L. (1982). Creer, saber, conocer. Ciudad de México: Editorial Siglo XXI.

Vizer, E. (2006). La trama (in)visible de la vida social: comunicación, sentido y realidad. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.

Zemelman, H. (2006). *El conocimiento como desafío posible*. Ciudad de México: Instituto Politécnico Nacional-Instituto Pensamiento y Cultura en América Latina.

Zubiri, X. (2005). ¿Qué es investigar? *The Xavier Zubiri Review*, 7, 5-7.