



Horizonte de la Ciencia

ISSN: 2304-4330

ISSN: 2413-936X

horizontedelaciencia@gmail.com

Universidad Nacional del Centro del Perú

Perú

Huamán Rojas, Jesús Anatolio

Una añeja teoría de la verdad en el novísimo enfoque por competencias del Currículo Nacional del Perú

Horizonte de la Ciencia, vol. 8, núm. 14, 2018, -Junio, pp. 101-112

Universidad Nacional del Centro del Perú

Perú

DOI: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2018.14.428>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570960866007>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UNEP
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Una añeja teoría de la verdad en el novísimo enfoque por competencias del Currículo Nacional del Perú

Unay yachaykap kayninyachaykunap mushi likapayninchu Piru suyup tawayyachayninchu

*Jesús Anatolio Huamán Rojas**

Resumen

El ensayo comprende un estudio del concepto de verdad en el enfoque por competencias en el Currículo Nacional. En ella se hace un análisis del concepto de competencias, se analiza las dimensiones que comprende la misma. Una dimensión cognitiva comprende el saber, la afectiva comprende el ser, la procedimental el saber hacer. Todas se interrelacionan. Entonces se analiza que concepto de verdad existe dentro de la dimensión cognitiva. Este análisis no puede dejar de lado las otras dimensiones. En el sentido descrito se indaga que epistemología hay detrás de la idea que el saber se supedita al saber hacer, llegando a la idea pragmatista de la verdad, pues ella dice que la verdad es cuando el conocimiento es útil. Se analiza la ligazón entre el concepto de verdad en las competencias y en el pragmatismo.

Palabras clave

competencias,
conocimiento, verdad,
realidad.

Shuukukuna limana:
lulaykuna, yachaykuna,
kikinkay, kaakaa.

Recibido: 17 de marzo de 2017 Corregido: 21 de agosto de 2017 Aceptado: 02 de diciembre de 2017.

* Filiación: Universidad Nacional del Centro del Perú

Datos del autor

Jesús Anatolio Huamán Rojas. Peruano. Investigador y docente de Filosofía y Ciencias Sociales. Magister en Enseñanza de la Filosofía y las Ciencias Sociales por la Universidad Nacional del Centro del Perú. Correo: jesushuamanrojas@hotmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7243-2414>

An old theory of truth in the new approach by competences of the National Curriculum of Peru

Abstract

The essay includes a study of the concept of truth in the competency approach in the National Curriculum. In it an analysis of the concept of competences is made, it is analyzed the dimensions that comprise the same one. A cognitive dimension comprises knowledge, the affective comprises the being, the procedural know-how. All are interrelated. It then analyzes what concept of truth exists within the cognitive dimension. This analysis can not leave aside the other dimensions. In the sense described, it is investigated that epistemology is behind the idea that knowledge is subordinated to know-how, reaching the pragmatist idea of truth, because she says that truth is when knowledge is useful. The link between the concept of truth in competencies and pragmatism is analyzed.

Keywords

competences, knowledge, truth, reality.

Uma antiga teoria da verdade na nova abordagem por competências do Currículo Nacional do Peru

Resumo

O ensaio compreende um estudo do conceito de verdade no enfoque por competências no currículo nacional. Nela, é feita uma análise do conceito de competências e das dimensões que a mesma compreende. Uma dimensão cognitiva compreende o saber, uma efetiva compreende o ser, e a procedimental o saber fazer. Todas se inter-relacionam. A continuação, se analisa que conceito de verdade existe dentro da dimensão cognitiva. Esta análise não pode deixar de lado as outras dimensões. No sentido descrito, indaga-se que epistemologia há por trás da ideia de que o saber está subordinado ao saber-fazer, chegando à ideia pragmática da verdade, porque ela diz que a verdade é quando o conhecimento é útil. Analisa-se a ligação entre o conceito de verdade nas competências e no pragmatismo.

Palavras-chave:

competências, conhecimento, verdade, realidade.

Introducción

En los últimos años no hay reforma educativa que no mencione las competencias como la panacea del ideal educativo, casi todos los países del mundo han realizado reformas curriculares donde la propuesta pedagógica implica constructivismo –otros hablan del socioconstructivismo– y el enfoque por competencias. Los ejecutores de las políticas educativas han difundido las bondades de este enfoque. Sin embargo, poco se ha dicho de su fundamentación científica y epistemológica. La gran mayoría de diseñadores de currículos ha acogido las competencias acríticamente. El motivo del presente ensayo es precisamente identificar el concepto de verdad en el enfoque por competencias, más de manera específica, en el Diseño Curricular Nacional del Perú, pues, como se verá no se encuentra una sola definición de competencias.

Las indagaciones bibliográficas realizadas sobre el concepto de competencias vinculan a esta palabra como polisémica, pero aun así puede encontrarse una línea directriz, esto es la idea del logro de resolver problemas con eficacia o éxito, para algunos vinculados fundamentalmente con el mundo del trabajo, para otros, con todas las acciones de la vida humana. Ningún enfoque de competencias niega la importancia del conocimiento, sin embargo no hay estudios sobre que teoría del conocimiento es lo que existe en este enfoque, mucho menos que concepto de verdad existe en ella.

En ese sentido, se plantea que el concepto de verdad existente en el enfoque por competencias del Currículo Nacional es el pragmatismo de William James. Esto es una idea de verdad como utilidad, es decir todo conocimiento es útil si se demuestra su utilidad práctica. Las competencias se relacionan con ese enfoque de verdad. Este es el asunto que se pretende desarrollar en el desarrollo del presente trabajo.

Las competencias, aproximación teórica a su definición

Las competencias según García y Tobón (2008) “tiene su origen en dos palabras latinas, *cum* y *petere*”, en ella se vincula con la capacidad para poder seguir el paso, esto es para hacer. Puede verse que la idea de competencia está vinculada con la capacidad de hacer algo. Pero con todo ello los autores mencionados dicen que esa palabra, competencias, tiene un carácter “polisémico”, de ahí que digan:

El termino de competencias se viene empleando tradicionalmente con tres significaciones. Una primera se refiere a “pertenecer a o incumbir” (por ejemplo: esta actividad es de su competencia); el segundo significado se refiere a “pugnar con o rivalizar con”, que se muestra en términos de competencia (por ejemplo: en la competencia deportiva, a Juan le fue mejor”), competición y competitivo. Y por último también se emplea con la significación de apto o adecuado, concepción más reciente que las dos anteriores y que ha dado origen a términos tales como competente, en sentido de idóneo, eficiente y cualificado. (García y Tobón; 2008:18)

En los tres sentidos señalados, la idea de competencia no se desliga de la idea de hacer algo, ese algo lleva implícito el hecho de lograr algo bueno. Pareciera que la competencia es algo práctico. Entonces si la idea de competencias se vincula con el hacer, un diseño curricular basado en competencias se basaría en la capacidad para hacer algo. Sin embargo, el asunto no es tan sencillo como se supone.

Existe una abundante bibliografía sobre la definición de competencias, incluso una historia de cómo y cuando surge en el plano educativo, aspectos que para el presente ensayo no se toma en cuenta. En lo que se refiere a su definición, para el peruano Walter Peñaloza es.

Una competencia, pues, es un fenómeno humano síquico-conductual, o sea, un fenómeno con muchos aspectos internos y con un aspecto externo de acción idónea, en el cual confluye todo lo interno, y que remata o completa el fenómeno y permite por ello mismo, denominarla competencia. El aspecto externo, que es la ejecución de una acción, ejecución realizada con experticia, es lo definitorio de la competencia, sea factual, comunicacional o social. (Peñaloza; 2003:117)

La competencia para Peñaloza es saber hacer con experticia, es decir con idoneidad, pero para ello es necesario tener en cuenta los fenómenos psíquicos o internos de la persona; en Denyer y otros (2007, 39) “la competencia tiende a definirse, más bien, en términos de saber actuar y reaccionar”. Para Acedo (2010,15) la competencia esta “asociada con componentes mentales, culturales, actitudinales y conductuales, enfatiza la aplicación de conocimientos y procedimientos en el saber hacer”. Zavala y Arnau (2010, 14) dicen que “un currículo por competencias comporta la formación en unos aprendizajes que tiene como característica fundamental la capacidad de ser aplicados en contextos concretos. Lo esencial de las competencias es su carácter funcional ante cualquier situación nueva o conocida”. Zubiría (2013,163) dice que las competencias “deben ser aprehendizajes integrales de carácter general que se expresa en multiplicidad de situaciones y contextos...” Todos los citados enfatizan que una competencia debe expresarse en resultados. Pero si revisamos la definición de Acedo, se encuentra que una competencia no solo es saber hacer, también comprende un conjunto de componentes – recursos, lo llaman otros – para lograr el propósito, esto quiere decir que las competencias van más allá de un simple saber hacer. Y si nos fijamos en la definición de Zubiría, también puede fijarse que la competencia también va más allá de hacer bien las cosas, para el comprende aprehendizajes integrales, esto es aprender conocimientos, valores, capacidades el cual debe demostrarse en la solución de problemas en diversas situaciones.

De lo dicho, la competencia aplicada a la educación no es esa idea tan simple del hacer y ya. Es cierto que comprende hacer bien o el logro de resultados, pero no termina ahí como ya lo sugerían los autores citados anteriormente. En esa línea de pensamiento, García y Tobón dicen que las competencias “son procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, teniendo como base la responsabilidad” (García y Tobón, 2008:24). Procesos complejos de desempeño se refiere a la “realización de actividades y resolución de problemas de diferentes contextos (disciplinares, sociales, ambientales, científicos y profesionales-laborales)”. Como puede verse, la capacidad de hacer es parte primordial en las competencias, capacidad de hacer no solo en una faceta de la vida humana sino en todas las dimensiones. Y todo esto va más allá de hacer bien, esto es hacer bien con pertinencia y sentido ético, por eso mismo se entiende que las competencias son procesos complejos de desempeño, razón por la cual, la competencia abarca para estos autores, saber hacer con calidad, raciocinio, manejo de fundamentos conceptuales y comprensivos. La idoneidad comprendería la efectividad y la pertinencia del saber hacer. La responsabilidad se referiría a la reflexión humana de lo apropiado o no de la acción a realizarse en función a los valores éticos de él y de su sociedad.

Esta definición de competencias como puede verse, va más allá del hacer bien, comprende una serie importante de características. En ella se resalta el conjunto de recursos para hacer algo cuyo resultado sea idóneo o exitoso, es decir que se cumpla las metas propuestas, pero

siempre con una “supuesta” responsabilidad y sentido ético, aspectos que son definidos desde la subjetividad del actor o la intersubjetividad de la sociedad, razón por la cual poníamos en entre comillas la idea de supuesto, pues en una sociedad de clases, de etnias, de culturas diversas, los hombres no tienen los mismos valores éticos. Esto quiere decir que los actores sociales en una misma sociedad entran en conflicto respecto a lo que está bien o está mal, si es bueno o malo, entonces la responsabilidad y el sentido ético será visto como algo bueno o malo según el grupo social al que pertenezca la persona.

Con todo lo dicho hasta aquí, Tobón plantea una definición más completa de competencias, que abarque la complejidad en el cual está inmerso el hombre:

Procesos integrales de actuación ante actividades y problemas de la vida personal, la comunidad, la sociedad, el ambiente ecológico, el contexto laboral-profesional, la ciencia, las organizaciones, el arte y la recreación, aportando a la construcción y transformación de la realidad, para lo cual se integra el saber ser (automotivación, iniciativa, valores y trabajo colaborativo con otros) con el saber conocer (conceptualizar, interpretar y argumentar) y el saber hacer (aplicar procedimientos y estrategias), teniendo en cuenta los retos específicos del entorno, las necesidades personales de crecimiento y los procesos de incertidumbre, con espíritu de reto, idoneidad y compromiso ético. (Tobón; 2010:93)

Aspectos que veníamos señalando anteriormente, aquí son planteados de forma clara, integral y coherente: una educación por competencias debe basarse en tres pilares: saber ser (comportamiento), saber hacer (habilidades) y saberes (conocimientos) como puede verse, el saber no desaparece en las competencias, solo que este sirve al saber hacer, los conocimientos son buenos si contribuyen a resolver los complejos problemas con idoneidad. El conocimiento impartido otrora en la educación basado en contenidos como era antes, es conocimiento muerto, no sirve, no tiene valor (Beluche;2013) El conocimiento tiene valor solo si contribuye a resolver problemas de la vida cotidiana. Por esa razón en la educación contemporánea es imperativo el famoso slogan de “saber hacer”. De ahí que la liquidación de los cursos de carácter cognitivo cuyo objetivo es la reflexión y comprensión del mundo: filosofía, historia, geografía, lenguaje, economía, etc. no tienen importancia en sí. Hoy, los contenidos se elaboran como complemento del saber hacer. Pues ese es el objetivo de la educación actual, que los estudiantes sepan hacer y sean hombres útiles y amables en la sociedad de hoy.

Desde esta perspectiva parece un hecho secundario el aprendizaje de los conceptos centrales de las ciencias naturales y sociales; pues el progreso en el dominio de conocimientos no es un objetivo en sí mismo. Sólo cuenta el resultado final. Adiós al derecho de error, pero por sobre todo, adiós a la utilización del error como palanca pedagógica, ya que en una educación por competencias se evalúa precisamente actitud y comportamiento del estudiante: responsabilidad, eficiencia, iniciativa, ejecución, trabajo en grupo, adaptación a circunstancias cambiantes, deliberación, participación, convivencia, etc., por lo que no interesa la búsqueda de la verdad sobre el mundo (Beluche; 2013). Sin embargo, los defensores de las competencias han salido a defender este enfoque sosteniendo la importancia inmensa del conocimiento, y que es una calumnia de los detractores decir que el conocimiento sea algo sin importancia o secundario, que el desarrollo de los conocimientos en un enfoque por competencias es tan valioso que sin ella no habría resultados idóneos y con pertinencia, y que por tanto, es importante la verdad de los conocimientos.

Más allá de lo dicho o no por detractores o defensores, la verdad de esto solo puede saberse indagando todo lo que respecta a este enfoque, es decir investigar sus fundamentos

pedagógicos, epistemológicos, axiológicos, sociológicos. En esta oportunidad solo se indaga el fundamento epistemológico, más específicamente el concepto de verdad.

En el Perú, desde los años 90 se implementa una política curricular por competencias insertado en el modelo pedagógico constructivista, aun sin declararse abiertamente como tal. En este siglo el país ha tenido diversos diseños curriculares, tales como el Diseño Curricular Nacional 2009, el Sistema Nacional Curricular 2014, la misma que comprendía las Rutas de Aprendizaje, los Mapas de Progreso y el Marco Curricular, luego el Diseño Curricular Modificado 2015, y ahora el Currículo Nacional de Educación Básica 2016 el cual entrará en funcionamiento el 2018. Este último documento curricular dice sobre las competencias

La competencia se define como la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético.

Ser competente supone comprender la situación que se debe afrontar y evaluar las posibilidades que se tiene para resolverla. Esto significa identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones; y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada.

Asimismo, ser competente es combinar también determinadas características personales, con habilidades socioemocionales que hagan más eficaz su interacción con otros. Esto le va a exigir al individuo mantenerse alerta respecto a las disposiciones subjetivas, valoraciones o estados emocionales personales y de los otros, pues estas dimensiones influirán tanto en la evaluación y selección de alternativas, como también en su desempeño mismo a la hora de actuar.(DCN; 2016:22-23)

Desde este documento oficial se entiende que las competencias implica el logro de una meta en base a las capacidades que posee el alumno. El estudiante es competente si es capaz de resolver problemas ya no solo idóneamente, sino con un sentido ético y pertinente, y tampoco cualquier tipo de problema, sino problemas complejos. Las capacidades, los cuales comprenden habilidades, actitudes y conocimientos deben formarse en el sentido descrito: solución de problemas, siempre, claro está, con “pertinencia” y “sentido ético”. De esto se entiende que el conocimiento debe valorarse en razón de que pueda resolver problemas en determinadas situaciones. El conocimiento no desaparece –nadie dice lo contrario-, sino es válido cuando contribuye a resolver problemas.

En suma, el conocimiento que posee la persona en una educación por competencias es válido cuando sirve para resolver situaciones problemáticas al que se enfrenta, un conocimiento que no aporte en nada a esto, no sirve. Solo este tipo de conocimiento unido a su habilidad socioemocional le servirá para enfrentarse a la problemática con el que se relaciona.

Entonces, si se dice que una competencia abarca o comprende capacidades y estas tienen el conocimiento como un recurso básico, es lógico y comprensible considerar que aquí existe una idea de conocimiento, de cómo se genera ese conocimiento, de la posibilidad o no de conocer el mundo tal como es, sí esos conocimientos son verdaderos o no. Y como ya se dijo anteriormente, este último es nuestra preocupación, objeto de nuestra investigación.

Al inicio planteábamos que el concepto de verdad existente en el enfoque por competen-

cias del Currículo Nacional de Educación Básica está vinculado con el pragmatismo, específicamente con el de William James. Por eso mismo se abordará los principales ideas sobre la verdad en dicha teoría para luego realizar un análisis reflexivo si está o no vinculado con la idea de verdad en las competencias.

La teoría pragmatista de la verdad

La discusión sobre la verdad está presente a lo largo de la historia de la filosofía. En la antigüedad, Aristóteles decía que la verdad es aquello que decimos y se corresponde con los hechos, (Aristóteles; 2004) Protágoras por su parte, señalaba que la verdad es la medida de lo que es el hombre, “el hombre es medida de todas las cosas, de las que son, en cuanto son, y de las que no son en cuanto no son... La verdad es como he escrito, que cada uno de nosotros es medida de lo que es y no es”. (Protágoras; 1980:52) en esta cita la verdad depende de la medida de lo que es el hombre, entonces el hombre determinaría lo que es la verdad. Estas dos versiones de verdad se manifestaran en pleno siglo XXI, por supuesto, desarrollados y mejorados por muchos filósofos.

Una de las teorías de la verdad muy presentes y vigentes constituye la teoría pragmática de la verdad, la misma que ha desembocado en el Neopragmatismo de finales del siglo xx y principios de hoy. Uno de sus más conspicuos representantes es Richard Rorty. Este filósofo declara la muerte de la verdad, su existencia –dice él- no ha generado más que problemas absurdos. En ese orden cuestiona a toda teoría que busca la verdad o la materialidad de las cosas, pues él dice que no hay forma de demostrar que las cosas realmente son o no son. Razón por la cual se debe “reemplazar la distinción entre apariencia y realidad por una distinción entre las descripciones menos útiles y más útiles del mundo”. (Rorty; 2001:14). De esto se entiende que el conocimiento no puede decirnos la diferencia entre lo que imaginamos y lo que es real, solo queda hablar de lo útil o inútil de lo que sabemos.

...no hay ninguna actividad llamada “conocimiento” que tenga una naturaleza a descubrir ... existe, sencillamente, el proceso de justificar las creencias ante una audiencia ... la idea de que hay un tema de estudio llamado “racionalidad” también se esfuma, y por las mismas razones que esfuma la idea de que hay un tema llamado conocimiento. (Rorty; 2001:32)

El conocimiento entendido como la correspondencia del pensamiento con la realidad no existe, solo existe creencias construidas por el hombre, y esas creencias se justifican en la medida que satisfagan a la audiencia. Rorty reemplaza la idea de conocimiento por creencia, creencia y conocimiento vienen a ser lo mismo, pero mejor es llamarlo creencia. El conocimiento es innecesario para el hombre, solo las creencias.

De esta idea general rortyana se desprende que la verdad entendida como la correspondencia entre el pensamiento y la realidad es absurda e innecesaria, la idea de verdad –dice él- es innecesaria, solo podría ser válida en la medida que pueda justificar los requerimientos de la comunidad. No se requiere una idea de verdad como lo planteado,

...no hay conexión entre la justificación y la verdad... La única conexión que existe entre estas dos nociones es que por la misma razón que la mayoría de las creencias son verdaderas, la mayoría de creencias están justificadas... no necesitamos una meta denominada verdad (salvo)... habría una meta superior de la indagación, llamada verdad, si hubiera una cosa tal como la justificación última. (Rorty; 2001:33-35)

La idea rortyana de verdad parece embrollada, sin embargo es posible identificar sus propuestas principales respecto a este espinoso asunto. Se entendería que los actos humanos se justifican en la medida que se basan en conocimientos verdaderos, pues esa idea no es correcta. Rorty dice, reemplacemos la idea de verdad por la de creencias, pues los actos humanos se justifican por las creencias que tienen los hombres, esas creencias son el norte de toda acción humana. Entonces no hay una meta humana de descubrir la verdad de las cosas ni nada parecido, tal propósito es metafísica, lo único importante son las creencias.

Ahora Rorty propone eliminar del vocabulario la idea de verdad y de conocimiento, y reemplazarla por la de creencias. Rorty es consciente que no puede eliminar dicho concepto, por eso habla de “reemplazar” la idea de verdad por otra noción, creencias. Las creencias son las reglas justificadas en una comunidad que conllevan a la felicidad. De esto se desprende que la verdad se reemplaza con la creencia justificada. Se podría deducir que la verdad es la justificación de creencias.

Las creencias nunca pueden ser objetivas –entendidas como el conocimiento que puede explicarnos los hechos reales tal como son- sino subjetivas, pues toda creencia no es más que justificación de una comunidad, y existiendo pluralidad de comunidades, se da pluralidad de creencias, entonces se daría pluralidad de verdades.

La propuesta rortyana constituye una idea pragmática de la verdad, un Neopragmatismo donde supuestamente el conocimiento no es importante. Pero como puede notarse el intento de eliminar el conocimiento se deja de lado para reemplazarlo por la idea de las creencias justificadas en la comunidad. Desde esta perspectiva puede notarse que la “creencia” tiene una justificación práctica, esto sería la solución de problemas de la comunidad. Rorty dice una creencia es tal –verdadera- en la medida que justifique los requerimientos de la comunidad. Utilidad y creencia justificada es el meollo para entender esta vieja teoría de la verdad. En esta versión de pragmatismo, el conocimiento supuestamente no tiene importancia, y que debería reemplazarse con la postura e idea de esperanza de una vida mejor.

Se había señalado que el enfoque de competencias tiene un concepto de verdad pragmático, cuando lo comparamos con la teoría de Rorty esa aseveración es a medias, pues si las competencias buscan un saber hacer idóneamente, Rorty también busca lo mismo: “esperanza de una buena vida”; Pero el autor dice que el conocimiento no es importante, en cambio para el enfoque por competencias, el conocimiento si es importante.

Sin embargo, existe otra versión de verdad desde el mismo pragmatismo, del pragmatismo clásico, la de William James, él parte diciendo lo siguiente:

La verdad como dicen los diccionarios, es una propiedad de algunas de nuestras ideas. Significa adecuación con la realidad, así como la falsedad significa inadecuación con ella. Tanto el pragmatismo como el intelectualismo aceptan esta definición y discuten sólo cuando surge la cuestión de qué ha de entenderse por los términos “adecuación” y realidad”, cuando se juzga a la realidad como algo con lo que hayan de estar de acuerdo nuestras ideas. (James; 1985:164)

James no se anda con frases ambiguas o con charlatanerías puras, sino como los clásicos filósofos dice de manera clara y precisa que existe una idea de verdad por correspondencia, el asunto es que se está entendiendo por adecuación y realidad, es decir la discusión debe centrarse de en qué circunstancias una idea se adecua a la realidad, y si esa realidad es depen-

diente o no del individuo. Para el pragmático lo fundamental es la experiencia, todo depende de la experiencia, entonces la realidad depende de la experiencia, es decir del individuo. Este es un asunto crucial en la epistemología pragmática.

La verdad para James a diferencia de Rorty, debe contener un conocimiento que haga posible una acción que logre determinados objetivos. Así se entiende a este autor en el siguiente pasaje: “Ideas verdaderas son las que podemos asimilar, hacer válidas, corroborar y verificar, ideas falsas son las que no. Esta es la diferencia práctica que supone para nosotros tener ideas verdaderas; éste es, por lo tanto, el significado de la verdad, pues ello es todo lo que es conocido de la verdad” (James; 1985:165)

Lo planteado por James es el corazón del pragmatismo. Una idea es verdadera si aquella es válida, corroborable y verificable. Y aquellas que no son válidas ni corroborables ni verificables no son verdad. La verdad en este caso depende de la verificación y validez. La verificación está íntimamente vinculado con la “orientación agradable que nos brinda la idea en las acciones humanas” que realizamos. De ahí la idea de que un pensamiento es verdadero en la medida que sea un inestimable instrumento de acción, es decir que nos sea útil.

Desde este pragmatismo, el conocimiento importa, puesto que sin ellos no podríamos orientarnos en el mundo, la verdad es la idea útil. ¿Qué sucede si la idea no es útil? Pues no es verdad, la idea sería falsa. Queda entonces decir que esta teoría es una visión subjetiva de la verdad, pues hace depender la verdad del conocimiento de la utilidad que se pueda alcanzar con ese conocimiento. Pero lo fundamental está: el conocimiento verdadero se supedita a la utilidad. ¿Existe algún vínculo entre esta teoría y la noción de verdad en las competencias del Diseño Curricular del Perú? Es hora de tratar este tema que concita nuestro interés.

La noción de verdad en las competencias del Currículo Nacional Básico

Visto ambos conceptos, existe una estrecha relación entre la definición de competencias que plantea el currículo nacional y la noción de verdad pragmática principalmente con la posición de James, y en menor medida con la posición de Rorty.

Las competencias según el currículo nacional son definidas como “la facultad que tiene una persona de combinar un conjunto de capacidades a fin de lograr un propósito específico en una situación determinada, actuando de manera pertinente y con sentido ético”. (Minedu; 2016:22) Fíjese bien, la competencia comprende el resolver problemas complejos de manera pertinente y con sentido ético, para ello se hace uso de las capacidades –conocimientos, habilidades, actitudes–. Veamos lo que dice el mismo documento oficial:

Ser competente supone comprender la situación que se debe afrontar y evaluar las posibilidades que se tiene para resolverla. Esto significa identificar los conocimientos y habilidades que uno posee o que están disponibles en el entorno, analizar las combinaciones más pertinentes a la situación y al propósito, para luego tomar decisiones; y ejecutar o poner en acción la combinación seleccionada. (Minedu; 2016:22)

Como puede verse, se entiende que el conocimiento si es importante porque sirve para resolver problemas, el conocimiento es importante siempre y cuando contribuya a la solución

de problemas en el entorno. ¿Qué pasaría con ese conocimiento en caso llevara a un fracaso y no resolviera problemas por más que los hechos le confirmen? el conocimiento deja de ser útil, por tanto no sirve. Un conocimiento inútil no se debe aprender ni enseñar. De esto, se deduce que la verdad de este conocimiento se determina por la utilidad, o por los resultados obtenidos, o por los resultados exitosos que alcanza. Y esto precisamente es pragmatismo. El mismo James dice que el conocimiento “es útil porque es verdadera” o que “es verdadera porque es útil” (James; 1985:167) es decir el conocimiento verdadero se determina por la utilidad.

Las competencias propuestas por el Minedu, están en la misma dirección, pues lo que importa es formar personas que “hagan eficaz su interacción con otros”, para ello se requiere un conocimiento en permanente actividad que contribuya al propósito de ser eficaces. Como puede verse, no se elimina la importancia del conocimiento, más bien la resalta, pues tiene un fin práctico. Lo mismo ocurre en la noción de conocimiento y verdad en el pragmatismo.

De esta circunstancia el pragmatismo obtiene su noción de la verdad como algo esencialmente ligado con el modo en el que un momento de nuestra experiencia puede conducirnos hacia otros momentos a los que vale la pena ser conducidos. Primariamente, y en el plano del sentido común, la verdad de un estado de espíritu significa está en función de conducir a lo que vale la pena. Cuando un momento de nuestra experiencia, de cualquier clase que sea, nos inspira un pensamiento que es verdadero, esto quiere decir que más pronto o más tarde nos sumiremos de nuevo, mediante la guía de tal experiencia, en los hechos particulares, estableciendo así ventajosas conexiones con ellos. (James; 1985:168)

En este párrafo se lee diáfano como es que el conocimiento y la verdad de las cosas está ligado a la experiencia, en las competencias está ligado a los resultados idóneos o exitosos de problemas complejos con pertinencia y sentido ético. En ambos casos, la verdad del conocimiento se determina por la experiencia, James dice que la verdad está ligado a la experiencia que nos conduce a otros momentos que vale la pena ir, es decir a otras experiencias exitosas o idóneas.

De esto se entiende que la verdad es circunstancial a la experiencia, puesto que en diferentes circunstancias se dan distintas experiencias. Y si la verdad se determina por la utilidad de las ideas en diferentes momentos –experiencias distintas- entonces no queda otro camino que aceptar que no existe una verdad absoluta, solo relativa, una verdad relativa condicionada a la utilidad –pragmatismo- o los “resultados idóneos” –competencias-.

Esto quiere decir que el concepto de verdad en el enfoque por competencias en el currículo del país, es una noción subjetivista, pues la verdad depende de la utilidad que “yo” o “mi comunidad” conseguirá con ese conjunto de conocimientos. Sucede que si no consigo esa utilidad no es verdad. Cabe la pregunta, qué sucede si ese mismo conocimiento es utilizado por “otro” y este no consigue utilidad alguna o ningún resultado exitoso, lógicamente que para ese otro, ese conocimiento será falso. Entonces tendremos un cuadro donde el mismo conocimiento será verdad en una experiencia y falsa en otra. Esto es por hacer depender la verdad de la utilidad.

Con esto se entiende que no existe verdad objetiva, es decir una verdad independiente de mi experiencia o de mis aspiraciones personales o grupales. Esta noción pragmática renuncia a la búsqueda de la verdad de los hechos tal como son independientes de cualquier simpatía a antipatía, independientes de cualquier utilidad o inutilidad de las ideas.

Con este enfoque no interesa saber si él sol es rojo o amarillo en sí, sino decir que si el sol es rojo me es útil, entonces es verdadero, caso contrario no. La verdad se condiciona por la utilidad, en el caso de las competencias, el conocimiento verdadero se condiciona por los resultados exitosos o idóneos para la solución de problemas complejos. Entonces el cuerpo de profesores haciendo caso al currículo, deben renunciar a la enseñanza de la verdad como correspondencia, de la verdad objetiva, puesto que ella no existe, y dedicarse a la enseñanza de aquellos conocimientos que serán útiles. Pero ni eso satisface a este enfoque, sino que el maestro logre que los estudiantes resuelvan problemas complejos. Solo si el docente logra esto, será un buen docente, un docente competente. Entonces, queda claro que en este enfoque no interesa saber cómo el conocer las cosas tal como son, sino saber para resolver problemas, y si resuelve los problemas, pues ese saber es un conocimiento verdadero.

Conclusiones

Se puede aseverar la existencia de una ligazón inconfundible entre competencias y pragmatismo. Esto es, que en las competencias existe un concepto pragmático de la verdad, ligado en lo fundamental a la teoría de William James. En las competencias existe una noción de verdad pragmática cuya característica fundamental es el predominio de la subjetividad y el interés, puesto que ellas determinan la utilidad, y esta determina la verdad de una idea o del conocimiento. En las competencias no hay interés por el saber en sí, sino el saber para lograr un resultado idóneo, es decir el conocimiento se supedita al resultado.

Referencias bibliográficas

- Acedo, S. (2010). *Competencias Cognitivas en educación superior*. Madrid: s.e.
- Aristóteles, (2004). *Metafísica*. Argentina: Editorial Sudamericana.
- Beluche, O. (2013). *La educación por competencias y el neoliberalismo*. Recuperado de <https://goo.gl/687yyu>
- Denyer, Y otros (2007). *Las competencias en la educación. Un balance*. México: Fondo de Cultura Económica.
- García, J. y Tobón, S. (2008). *Gestión del currículo por competencias*. Perú: Representaciones generales editores.
- James, W. (1984). *Pragmatismo*. Madrid: Editorial Sarpe.
- Ministerio de Educación, (2016). *Currículo Nacional de la educación básica*. Lima: MINEDU.
- Peñaloza, W. (2003). *Los propósitos de la educación*. Lima: Fondo Editorial Pedagógico San Marcos.
- Protágoras, (1980). *Fragmentos y testimonios*. Argentina: Ediciones Orbis S.A.
- Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Rubinstein, S. (1963). *El ser y la conciencia*. México: Editorial Grijalbo.
- Rorty, R. (2001). *Esperanza o conocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Zabala, y Arnau, (2010). *Como aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Editorial Grao.
- Zubiria, J. (2013). *Cómo diseñar un curriculum por competencias*. Bogotá: Editorial Magisterio.