PRAGMATISMO

UNA EPISTEMOLOGÍA EN MOVIMIENTO

ISBN: 978-607-8662-95-1

COORDINADORA
SUSUKY MAR ALDANA

PRAGMATISMO
UNA EPISTEMOLOGÍA EN MOVIMIENTO

Coordinadora
SUSUKY MAR ALDANA

Primera edición: **febrero 25 2025**

Editado: **Durango, Dgo., México**

ISBN: **978-607-8662-95-1**

Editor:
Red Durango de Investigadores Educativos A.C.

Correctora de estilo:
Susuky Mar Aldana

Diseño de Portada:
Jorge Alan Aviña Godínez

D.R© Red Durango de Investigadores Educativos A.C.

Este libro no puede ser impreso, ni reproducido total o parcialmente por ningún otro medio sin la autorización por escrito de los editores

AUTORES

Jorge Alan Aviña Godínez

Luis Ricardo Cortés Rentería

Héctor Salvador Gurrola Torres

Susuky Mar Aldana

Alba Magdalena Sandoval Andrade

Propósito del libro

El propósito del libro "Pragmatismo: Una epistemología en movimiento" es explorar y analizar el pragmatismo como una corriente filosófica centrada en el carácter dinámico, práctico y evolutivo del conocimiento humano. En los cinco capítulos que componen esta obra, se busca destacar cómo esta perspectiva aborda problemas epistemológicos al enfocarse en los efectos prácticos de las ideas, la utilidad de las creencias en la vida cotidiana y el papel de la experiencia en la construcción del conocimiento.

Además, el libro pretende posicionar al pragmatismo como una alternativa viva y relevante para enfrentar desafíos filosóficos y sociales contemporáneos, al tiempo que conecta teoría y acción en un marco crítico y transformador.

El texto también busca subrayar la importancia del pragmatismo como una epistemología que no se limita a la mera contemplación abstracta, sino que integra la acción y la práctica como componentes esenciales del pensamiento. En este sentido, el pragmatismo se presenta como una filosofía que respalda la adaptabilidad, el pluralismo y la resolución de problemas en un mundo en constante cambio.

En última instancia, el propósito del libro es inspirar a los lectores a adoptar una perspectiva pragmática en su forma de pensar y actuar, ofreciendo herramientas conceptuales para cuestionar supuestos, generar soluciones creativas y contribuir a la mejora tanto del pensamiento filosófico como de los desafíos prácticos de la sociedad. Este enfoque resalta el valor de la filosofía como una guía útil y transformadora en la vida individual y colectiva.

CONTENIDO

Prólogo 1

CAPÍTULO I 3

Construcción colaborativa del conocimiento e inclusión educativa: perspectiva desde la epistemología de Peirce 3

CAPÍTULO II 14

El pragmatismo de William James y la verdad desde la investigación en la educación 14

CAPÍTULO III 29

Tecnologías digitales y la experiencia en el aula: hacia una educación integrando la inteligencia artificial desde los principios de Dewey 29

CAPÍTULO IV 43

Neopragmatismo de Richard Rorty 43

CAPÍTULO V 51

Perspectiva pragmática de Hilary Whitehall Putnam 51

PRÓLOGO

La educación, como proceso dinámico, se enfrenta constantemente a los retos y oportunidades que surgen en un mundo en continua transformación. Desde las aulas tradicionales hasta los entornos digitales impulsados por la inteligencia artificial, la búsqueda de la verdad, el conocimiento y la inclusión permanece como un eje central del pensamiento educativo. Este libro, estructurado en cinco capítulos, ofrece un recorrido profundo y reflexivo sobre las contribuciones del pragmatismo y el neopragmatismo a la educación, vinculando las perspectivas filosóficas con las realidades contemporáneas del aprendizaje.

En la presente obra se aborda de manera clara para el lector las teorías epistemológicas desde el enfoque del pragmatismo adentrándonos en un viaje de saberes respecto al tema.

En el **Capítulo I**, se explora la construcción colaborativa del conocimiento y la inclusión educativa desde la epistemología de Charles Sanders Peirce. Este enfoque nos invita a reflexionar sobre cómo el conocimiento colectivo y la comunidad de indagación pueden servir como bases para una educación más inclusiva y equitativa.

El **Capítulo II** aborda el pragmatismo de William James, destacando cómo su concepción de la verdad, ligada a la experiencia y utilidad, puede iluminar las prácticas de investigación en el ámbito educativo. Este capítulo invita a reconsiderar las formas en que definimos y validamos el conocimiento en las ciencias de la educación.

En el **Capítulo III**, el foco se traslada hacia las tecnologías digitales y su impacto en la experiencia del aula. Inspirado por los principios de John Dewey, este apartado propone integrar la inteligencia artificial en la educación, preservando el carácter experiencial y humanista del aprendizaje.

El **Capítulo IV** introduce las ideas del neopragmatismo de Richard Rorty, enfatizando la importancia del lenguaje, la contingencia y la construcción narrativa en la comprensión del mundo y en la práctica educativa. Este enfoque desafía los paradigmas tradicionales y propone una educación más flexible y contextual.

Finalmente, el **Capítulo V** se adentra en la perspectiva pragmática de Hilary Putnam, abordando sus reflexiones sobre la racionalidad, el pluralismo y el realismo interno, y cómo estas ideas pueden influir en los marcos educativos actuales.

Cada uno de estos capítulos ofrece una oportunidad única para vincular el pensamiento filosófico con los desafíos educativos contemporáneos. Este libro no solo pretende ser una guía teórica, sino también una herramienta práctica para educadores, investigadores y estudiantes interesados en reimaginar la educación desde una perspectiva pragmática e inclusiva.

Al explorar estas ideas, invito al lector a sumergirse en el diálogo entre la filosofía y la educación, y a descubrir cómo estas perspectivas pueden transformar nuestras concepciones y prácticas en el aula y más allá.

Dra. Miriam Hazel Rodríguez López

CAPÍTULO I

CONSTRUCCIÓN COLABORATIVA DEL CONOCIMIENTO E INCLUSIÓN EDUCATIVA: PERSPECTIVA DESDE LA EPISTEMOLOGÍA DE PEIRCE

Jorge Alán Aviña Godínez

I. Introducción

Uno de los principales desafíos que enfrenta el sistema de educación superior en México, es aquel referente al tratamiento de la inclusión y la diversidad cultural en el ejercicio de las funciones universitarias. Pues la concepción de la inclusión como un principio transversal en el quehacer universitario, implica una evaluación constante de los procesos, estructuras y prácticas institucionales (Amaro Agudo & Martínez Heredia, 2020). Esta exigencia se intensifica en un contexto donde las transformaciones políticas y económicas, reconfiguran constantemente los constructos sociales obligando a las Instituciones de Educación Superior (IES), a adaptarse a un entorno donde la diversidad cultural y la pluralidad se reconocen como elementos esenciales para el desarrollo de un sistema educativo equitativo (Muñoz Morán, 2019).

En este escenario, la relevancia de atender la pluralidad desde las estructuras académicas radica en la transformación actual de la política y la sociedad mexicana. Esta transformación busca superar la lógica neoliberal centrada en el rendimiento económico, orientándose hacia un enfoque más social y humano. Para lograr un sistema educativo que refleje esta tendencia, resulta fundamental que las universidades contextualicen sus

funciones para responder a las problemáticas específicas de cada región, especialmente aquellas que han sido históricamente marginadas. La integración de enfoques colaborativos y de valorización de los saberes locales, o socialmente inclusivos puede contribuir a una mayor cohesión social y a una representación más justa de la diversidad cultural (Parrilla, 2021; Sánchez Lissen & Sianes Bautista, 2021).

El propósito de este ensayo es analizar cómo las aportaciones de Charles Sanders Peirce, centradas en la construcción colaborativa del conocimiento, ofrecen un marco teórico propio para la concepción de un sistema de educación superior inclusivo en México. Considerando que la epistemología de Peirce, la cual sitúa al conocimiento como un proceso colectivo y dinámico, permite explorar distintas formas de integrar diversas perspectivas y saberes en el proceso de validación del conocimiento.

II. La espitemología de Peirce y la construcción colaborativa del conocimiento

La epistemología de Charles Sanders Peirce se fundamenta en la concepción del conocimiento como un proceso social y colaborativo. Peirce sostiene que el conocimiento no se adquiere de manera aislada, sino que se construye mediante la interacción y el consenso dentro de una comunidad (Nakagawa & Cardoso, 2020). Este proceso se caracteriza por un intercambio constante en el que tanto las creencias como las experiencias individuales se someten y contrastan con la propia vida comunitaria, lo que permite que estas evolucionen hacia una comprensión conjunta que a la postre se convierte en un saber colectivo. De este modo, la validación del conocimiento se convierte

en un acto intersubjetivo, en el que la búsqueda de la verdad se apoya en el esfuerzo colectivo (Jara Vílchez, 2018).

Un aspecto central de la teoría del conocimiento de Peirce es el papel de la comunidad en la adquisición y validación del saber. Las creencias se transforman y se fortalecen mediante el intercambio de ideas y la revisión constante, lo que asegura que el conocimiento resulte de un proceso dinámico y abierto a nuevas interpretaciones y evidencias. Esta noción resalta la importancia del consenso como un mecanismo que da legitimidad al conocimiento al ser compartido y sostenido por un grupo de investigadores (Enciri & Paramá, 2017; Gialdino, 2023). El entorno social, bajo esta perspectiva, no solo es un espacio de interacción, sino un agente activo en la construcción del conocimiento.

Dos componentes que son necesarios para comprender la postura epistemológica de Peirce son la lógica y la semiótica. En dicho sentido se habla del concepto de abducción como un tipo de razonamiento lógico que permite formular hipótesis explicativas. Esta forma de inferencia es clave en el proceso científico, ya que posibilita la generación de nuevas conjeturas que pueden ser examinadas y validadas por la comunidad. La abducción, complementada por la deducción e inducción, proporciona un enfoque integral que permite contrastar la experiencia colectiva con la rigurosidad del método científico en su comprobación (Gialdino, 2023; Nakagawa & Cardoso, 2020).

La semiótica por su parte, representa un eje fundamental para visualizar como Peirce interpreta los procesos cognitivos y la construcción del conocimiento. Al plantear que todo proceso de pensamiento implica la interpretación de signos, que son representaciones utilizadas para dar sentido a la realidad. Estos signos se clasifican en

íconos, índices y símbolos. Mientras que los íconos representan el objeto mediante semejanza, los índices tienen una relación causal o de proximidad con el objeto, y los símbolos dependen de convenciones aceptadas para su interpretación.

La interacción del sujeto y su propia interpretación de estos signos son procesos colaborativos en los que los miembros de la comunidad participan activamente, contribuyendo a la evolución del conocimiento compartido (Santaella & Nöth, 2021; Santaella, 2023).

La interrelación entre la teoría del conocimiento, la lógica y la semiótica en la epistemología de Peirce establece un marco comprehensivo para entender la construcción y validación del conocimiento como procesos colectivos. Estos elementos permiten observar cómo las creencias y los saberes se ajustan, se reinterpretan y se fortalecen a través de la interacción y el consenso. La importancia de este enfoque radica en que proporciona una visión del conocimiento como un proceso dinámico, sustentado en la colaboración y la revisión constante, lo cual garantiza su relevancia y aplicabilidad en un entorno que valora la diversidad de perspectivas y aportes (Jara Vílchez, 2018; Nakagawa & Cardoso, 2020; Santaella, 2023).

En gran parte del enfoque pragmático, la epistemología de Peirce se caracteriza por su marcado empirismo, así como por la lógica plural y colaborativa desde la que interpreta el proceso de construcción del conocimiento. En dicho sentido, establece que el conocimiento se construye y valida a través de la interacción social y el consenso colectivo. Al argumentar que el conocimiento no es absoluto, sino que se construye

mediante un proceso colaborativo que busca la aproximación a la verdad a través del intercambio social (Jara Vílchez, 2018; Nakagawa & Cardoso, 2020).

Como corriente epistemológica, el pragmatismo sostiene que el conocimiento debe ser útil y estar orientado a la resolución de problemas concretos. Esta postura implica que las ideas se evalúan por sus consecuencias prácticas y su capacidad para contribuir a la comprensión y mejora de situaciones específicas (Elías & Martínez-Celorrio, 2020). La relación entre la epistemología de Peirce y el pragmatismo se manifiesta de manera concreta en la relevancia que ambos enfoques otorgan a la acción conjunta y a la validación del conocimiento mediante la experiencia compartida y el intercambio social.

En educación, el pragmatismo ha dado lugar a enfoques que priorizan el aprendizaje activo y la contextualización del conocimiento como el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje colaborativo, los cuales promueven la participación de los estudiantes en actividades que simulan o abordan situaciones reales, permitiendo una construcción colectiva del conocimiento que se ajusta y se valida en función de su aplicabilidad (Villarruel-Fuentes, 2021; Zarauz Chávez, 2015). El concepto de comunidad de investigación propuesto por Peirce, refuerza la idea de que el proceso educativo debe promover la interacción transversal entre los sujetos directamente relacionados en el acto educativo y el propio entorno comunitario, de modo que desde el ejercicio de la función académica se promueva la construcción de conocimientos que respondan a necesidades y contextos específicos.

Un elemento constitutivo del proceso de construcción de conocimientos emanados desde la colaboratividad, es el de la semiótica. Pues al observar la interpretación de

signos como un proceso fundamental en la construcción del conocimiento. Se dota de sentido al acto de representar y comprender la realidad a partir de distintas formas de relación y representación (Santaella & Nöth, 2021). Siendo que la interpretación de estos signos, realizada de manera colectiva e intencionada, facilita la construcción de significado y contribuye a la formación de un conocimiento que es compartido y validado por la comunidad educativa (Jara Vílchez, 2018).

III. Contribuciones de la epistemología de Peirce a la construcción de un sistema de educación superior socialmente inclusivo

La tesis de este ensayo sostiene que la epistemología de Peirce proporciona elementos para considerarla como una alternativa viable en la consolidación de sistemas de educación superior socialmente inclusivos. Al considerar que el principio de construcción del conocimiento como un proceso social y colaborativo resulta estratégico al subrayar la importancia de la participación de las estructuras académicas con los entornos comunitarios en la validación y generación del saber.

La postura de Peirce respecto a la construcción de conocimiento, basada en la interacción y el consenso de la comunidad, apoya la creación de programas educativos que priorizan el aprendizaje colaborativo. Las actividades grupales, revisiones por pares y discusiones abiertas fomentan la reflexión crítica y permiten que los estudiantes construyan conocimiento de manera colectiva. Este principio se traduce en un entorno académico en el que los aportes de todos los participantes son valorados y donde la validación del conocimiento se realiza a través de la participación colectiva, reflejando la

visión de Peirce sobre la legitimidad del saber a través del escrutinio y la contribución compartida.

La inclusión de diferentes perspectivas se vuelve esencial cuando se considera que el conocimiento no es producto de una única fuente, sino de un proceso colectivo que busca el consenso y la verdad compartida. Esta idea se refleja en la integración de distintos conocimientos culturales dentro del currículo, un enfoque que Peirce sostiene como vital para alcanzar una comprensión más completa de la realidad. La enseñanza que incorpora conocimientos locales, comunitarios e indígenas responde a esta premisa, desafiando las estructuras tradicionales de transmisión del saber y permitiendo que los estudiantes desarrollen habilidades de pensamiento crítico al evaluar y considerar diversas fuentes y formas de conocimiento.

El enfoque de Peirce también permite cuestionar las bases sobre las que se han consolidado las estructuras de educación superior en el país. Pues estas se han centrado en la transmisión de conocimiento estandarizado, condicionando la capacidad tanto de las propias estructuras institucionales como de los educandos que desde las IES se preparan, no solo de valorar las experiencias y conocimientos comunitarios propios del contexto en que se encuentran, sino de abstraer de ellos nuevos descubrimientos que fomenten la validación de experiencias que deriven en saberes disciplinares con enfoque comunitario.

La relevancia del conocimiento contextual, según la perspectiva peirceana, es central para discutir cómo los procesos educativos pueden ser más inclusivos y reflejar las realidades locales. El conocimiento, según Peirce, debe construirse y validarse dentro

del contexto en el que se produce para que sea significativo y aplicable. Este principio sugiere que las políticas y prácticas educativas deben adaptarse para reflejar y responder a los entornos de los estudiantes, integrando el conocimiento de la comunidad y promoviendo la participación.

El enfoque de Peirce sobre la abducción y el aprendizaje basado en problemas se traduce en prácticas curriculares que permiten a los estudiantes explorar preguntas y formular hipótesis basadas en fenómenos reales y aplicables a su entorno. Esta metodología apoya la inclusión al reconocer que el aprendizaje no debe ser un proceso uniforme, sino uno que se ajuste a las circunstancias culturales y sociales de los estudiantes, permitiéndoles ver reflejadas sus propias experiencias en el proceso educativo.

IV. Conclusiones e implicaciones para futuras investigaciones

Las implicaciones teóricas de aplicar la epistemología de Peirce en educación superior sugieren un cambio en las prácticas curriculares y pedagógicas. Un modelo basado en la colaboración y el reconocimiento de los saberes comunitarios demanda metodologías que fomenten la participación y adapten el conocimiento a los contextos específicos de los estudiantes.

La epistemología de Peirce, centrada en la construcción colectiva del saber, propone un enfoque que favorece un entorno educativo inclusivo. La participación de la comunidad académica y la integración de perspectivas diversas fortalecen un proceso de aprendizaje que refleja la realidad cultural y social de los estudiantes, adaptando la formación académica a sus características comunitarias y contextuales.

Referencias

Amaro-Agudo, A., & Martínez-Heredia, N. (2020). Participación de la familia en los centros educativos para mejorar la inclusión y la justicia social. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, *12*(1), 32-43. https://doi.org/10.17151/rlef.2020.12.1.3

Enciri, A., & Paramá, A. (2017). Epistemología analógica y neopragmatismo como utopía de entendimiento para la educación y la eidáctica. *Utopía y Praxis Latinoamericana, 76*(22), 71-82. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27952379007

Elías, M., & Martínez-Celorrio, X. (2020). *La perspectiva sociológica de la educación*. https://doi.org/10.13140/RG.2.2.32759.24482

Gialdino, M. R. (2023). Epistemología y etnometodología para las ciencias sociales: hacia una terapia del saber. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, *26(13)*, 81-95. http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/epistemologia_etnometodologia/263.

Jara Vílchez, Á. (2018). *Una aproximación lingüística al proceso del conocimiento desde Charles Peirce*. Educare et comunicare. Revista científica de la facultad de humanidades. 66-79. https://doi.org/10.35383/educare.v2i9.63.

Muñoz Morán, C. A. (2019). Educación inclusiva en El Salvador. Una Reflexión desde las políticas educativas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, *13*(1), 21-36. https://doi.org/10.4067/S0718-73782019000100021

Nakagawa, R. M. de O., & Cardoso, T. de S. (2020). Epistemologia semiótica e a questão do observador em Peirce e Lotman. *Estudos Semióticos*, *16*(3), 112-132. https://doi.org/10.11606/issn.1980-4016.esse.2020.172812

Parrilla, Á. (2021). Pensar el Desarrollo Profesional Docente desde la Investigación: Rutas Participativas e Inclusivas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, *15*(2), 39-52. https://doi.org/10.4067/S0718-73782021000200039

Sánchez Lissen, E., & Sianes Bautista, A. (2021). Ley General de Educación Superior de México. Calidad, inclusión social, gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza superior: Criterios que sostienen una ley. *Revista Española de Educación Comparada*, *39*, 286-299. https://doi.org/10.5944/reec.39.2021.30964

Santaella, L. (2023). Cuerpo y contexto sígnico en la semiótica de Peirce. Revista Signa, 31(1), 19-27. *https://doi.org/10.5944/signa.vol32.2023.36105*

Santaella, L., & Nöth, W. (2021). Introdução à Semiótica. Paulus Editora. https://es.everand.com/book/539162213/Introducao-a-Semiotica

Villarruel-Fuentes, M. (2021). *La educación superior tecnológica: Alternativas para el cambio*. Red Iberoamericana de academias de investigación A.C. 2021. https://redibai-myd.org/portal/wp-content/uploads/2021/01/607-99111-0-2.pdf

Zarauz Chávez, E. (2015). La docencia en una sociedad marcada por el pragmatismo utilitarista y altamente mediatizada. Revista de la Escuela Superior de Guerra Naval. 72-78. Repositorio ESUP. https://hdl.handle.net/20.500.12927/63

CAPÍTULO II
EL PRAGMATISMO DE WILLIAM JAMES Y LA VERDAD DESDE LA INVESTIGACIÓN EN LA EDUCACIÓN

Luis Ricardo Cortés Rentería

"La verdad es el nombre de
cuanto en sí mismo demuestra ser bueno
como creencia y bueno también por
razones evidentes y definidas"
William James.

I. Introducción

A lo largo de su vida, James mantuvo una amplia gama de intereses, y el estudio de su obra pone de relieve la diversidad de su pensamiento. Abordó múltiples aspectos de la experiencia humana, como la conducta, percepción, sensación, cognición, instinto, conciencia, personalidad y la dimensión religiosa. El impacto de sus ideas en las ciencias sociales ha sido objeto de constante atención y análisis por numerosos autores, como Cattell, Whitehead, Boring entre otros (Sos Peña, 1994).

Dada la amplitud y el impacto de su obra, es necesario delimitar el análisis de su pensamiento a los aspectos relacionados con el pragmatismo, que resultan especialmente relevantes para la construcción de este capítulo. El objetivo principal es presentar las posturas fundamentales de su pensamiento y destacar su importancia, la cual ha sido objeto de numerosos debates en diversos campos académicos.

Para ello, el siguiente capítulo estará organizado de la siguiente manera: en la primera sección, se presentarán los conceptos clave y los términos más relevantes, lo

que permitirá un acercamiento integral a su obra. En la segunda sección, se llevará a cabo un análisis crítico de estos conceptos, con el objetivo de generar un debate en torno a los mismos. Finalmente, en la tercera sección, se ofrecerá una perspectiva reflexiva sobre las implicaciones contemporáneas de la obra de William James.

II. Conceptos clave

William James se sentía profundamente insatisfecho con los enfoques filosóficos predominantes de su tiempo, específicamente el empirismo asociacionista y el idealismo poskantiano, debido a que consideraba que sus planteamientos eran demasiado dogmáticos y que los debates filosóficos carecían de relevancia para la vida real. En particular, con respecto al problema del Uno y los Muchos, mismo que consideraba más urgente entre las cuestiones filosóficas, señalaba que los idealistas explicaban la unidad, pero ignoraban la peculiaridad y la diversidad, mientras que los empiristas abordaban bien la pluralidad, pero desatendían la unidad y la continuidad de la experiencia (Gondra, 2020).

Continuando con los postulados que efectuó Dewey sobre el pragmatismo, James apunta a continuar con el establecimiento de este método filosófico y en constituir una teoría de la verdad, misma que se centra en las consecuencias de las ideas, dejando de lado una lógica abstracta. James definía al pragmatismo como una manera de resolver disputas filosóficas aparentemente irresolubles. En este sentido, Peres Díaz (2015, pp. 72–73) menciona que alguien es pragmatista por dos razones: “(i) porque cree que el rendimiento práctico es un rasgo que acompaña a la verdad y que nos sirve para

identificarla o (ii) porque cree que llamar verdadera a una idea no es más que decir de ella que tiene utilidad práctica”

Para James (2016) el método pragmático busca interpretar cada noción considerando las consecuencias prácticas que genera. La pregunta clave es: ¿qué diferencia práctica habría si una noción fuese verdadera en lugar de su opuesta? Si no se puede identificar ninguna diferencia en el ámbito práctico, entonces ambas alternativas significan, en esencia, lo mismo, y cualquier disputa al respecto carece de sentido. Sin embargo, si la discusión es relevante, debe ser posible señalar la diferencia práctica que implicaría llegar a la razón de una u otra parte. Además, añade:

> “El pragmatismo representa una actitud perfectamente familiar en filosofía, la actitud empírica: pero la representa, a mi parecer, de un modo más radical y en una forma menos objetable…Se aleja de abstracciones e insuficiencias, de soluciones verbales, de malas razones a priori, de principios inmutables, de sistemas cerrados y pretendidos absolutos y orígenes” (James, 2016, p. 18).

William James dedica una considerable atención a la definición de la verdad. Según su enfoque pragmatista, comparte la definición clásica de la verdad como una correspondencia entre el pensamiento y la realidad. Sin embargo, redefine el concepto de correspondencia desde una perspectiva pragmatista. A diferencia de otros filósofos pragmatistas, él se distingue al defender una teoría de la verdad basada en la definición, en lugar de una teoría basada en criterios (Peres Díaz, 2015).

¿Qué es la verdad para James? Guerrero y Rivero (2007) mencionan que tanto pragmatistas como racionalistas compartían la noción de que la verdad es una propiedad de las ideas que se ajustan a la realidad. Sin embargo, los racionalistas concebían este ajuste de forma estática y contemplativa, mientras que la perspectiva pragmática lo veía como algo dinámico y flexible. Según James, para los pragmatistas la verdad es un factor externo que surge de manera contingente a la idea; es decir, no nace verdadera, sino que se convierte en verdad a través de los acontecimientos; este proceso debe ser verificado. Desde una perspectiva ontológica, una posición realista y metafísica sobre la verdad no resulta defendible bajo esta concepción pragmatista, pues la verdad puramente objetiva, aquella que se establece sin que intervenga la satisfacción subjetiva del ser humano al conectar las experiencias previas con las nuevas, no existe en ningún lugar. Para él, la verdad no es algo inmutable o independiente de la experiencia humana, sino que siempre está influenciada por el proceso de ajustar y reconciliar las experiencias pasadas con las presentes. En este sentido, la verdad está entrelazada con la subjetividad y las necesidades humanas.

Si la verdad de una idea radica en su verificación a través de la acción, esto implica que una idea no posee la cualidad de ser verdadera de manera apriorística. En su lugar, la idea alcanza dicha verdad únicamente cuando es puesta a prueba en la acción misma. Es decir, la verdad es un proceso dinámico que emerge a través de la experiencia práctica y no una propiedad inherente a la idea desde el inicio. De esta forma, la acción se convierte en el núcleo generador de una experiencia significativa que otorga a las ideas su validación o rechazo. En este sentido, una idea no es verdadera desde el principio, sino que se convierte en verdadera si genera en nosotros una creencia capaz de guiar

eficazmente nuestra acción. De esta manera, James amplía el concepto de "adecuación", que ahora se refiere a cualquier proceso que conduzca una idea presente hacia un resultado futuro, siempre y cuando ese proceso se desenvuelva exitosamente (Guerrero & Rivero, 2007).

Peres Díaz (2015) Discute sobre el tema ya que menciona que la concepción pragmatista de la verdad de James está fundamentada sobre su concepción de lo que es el conocimiento, a saber, el empirismo radical. Según el empirismo radical de lo que se trata es de llevar el empirismo a sus últimas consecuencias. Los pragmatistas, y en particular James, siempre entendieron la experiencia en relación a un sujeto viviente orientado hacia el futuro y comprometido en la tarea de mantener su vida en el complejo entramado natural, histórico y social.

Esta relación de la verdad y el pragmatismo tiene una manifestación denotada de intención de la interpretación de la realidad. Pero esta verdad tiene una concepción instrumental, esto es, la verdad de las ideas significa un poder de actuación. Para James (2016) estas ideas son ciertas en cuanto nos ayuden a entrar en una relación satisfactoria con otras partes de nuestra experiencia, a resumirlas y moverse a ellas mediante atajos conceptuales en lugar de seguir la interminablemente sucesión de fenómenos particulares.

Para que la instrumentalización de la verdad cobre sentido, existe un proceso de afirmación de nuevas opiniones. James (2016) expone que los sujetos poseemos una provisión de viejas opiniones, pero que la experiencia pone a prueba dichas opiniones con una nueva experiencia. Al existir una contradicción o detectar que existe

incompatibilidad, tiene como resultado una íntima molestia, a la que la mente ha sido extraña hasta entonces y de la que se intenta escapar haciendo modificación sobre la previa masa de opiniones. Esto, propiciará un efecto de salvaguardar las viejas opiniones, una resistencia; hasta que finalmente surja una nueva idea en la cual, los sujetos podamos injertar una idea intermedia entre la provisión y la nueva experiencia, ajustándolas de modo feliz y expedito. Esta nueva idea, será adaptada como verdadera.

Desde una postura pragmática, losa nuevos contenidos, llegan y son. La verdad consiste en lo que nosotros decimos sobre ellos, y cuando decimos que han llegado, la verdad se alcanza por una sencilla formula adicional. Muy a menudo los contenidos nos obligan a una reordenación, por lo tanto, una nueva idea cuenta como verdadera en cuanto satisface el deseo individual de asimilar la nueva experiencia a la provisión personal de creencias (James, 2016).

El pragmatismo atribuye a los intelectualistas la posición errónea de suponer que la verdad significa esencialmente una relación estática e inerte. Desde esta postura, una vez que se llega a la idea verdadera, se llega al término de la cuestión. Por el contrario, los pragmatistas se plantean otra pregunta, a saber: ¿cuál es, en términos de experiencia, el valor efectivo de la verdad? La respuesta podría ser: una idea verdadera es la que tiene éxito en la práctica, frente a las ideas falsas, que no lo tienen (Peres Díaz, 2015).

El debate sobre si hay o no verdad ocupa un lugar secundario para el pragmatista, siendo su preocupación fundamental la pregunta de qué significa eso de que hay adecuación entre el pensamiento y la verdad. Se produce un desplazamiento hacia la definición de la verdad y el proceso de verificación de esa verdad. En este punto, el

pragmatismo huye del debate epistemológico sobre el escepticismo como punto de partida de su teoría de la verdad al desplazar el foco de atención desde un plano meramente teórico a un plano práctico-experiencial (Peres Díaz, 2015).

Para Cahoone (2020) es cierto que el pragmatismo en sentido amplio debe reconocer la ubicación de los significados, verdades y normas en el contexto de una conducta con propósito. Pero el empirismo radical de James situó al sujeto, junto con todo lo demás, dentro de la “experiencia pura” en un sentido amplio; Dewey localizó al sujeto en la naturaleza, pero a veces basó la naturaleza en una “experiencia primaria”. En este sentido, James fue más consistente, porque el naturalismo no puede tomar al sujeto o la experiencia como algo primario.

A forma de conclusión podemos observar la importancia que James le proporciona a la verdad, pero no como resultado desde las propias experiencias del sujeto, sino como esta se sopesa en las dimensiones que emergen de las discusiones que se tienen sobre ella, de forma práctica y de la utilidad que al propio sujeto; por lo tanto, según james (2016) “El pragmatismo sería, pues, en primer lugar un método y, en segundo, una teoría genética de lo que se entiende por verdad” (p.24).

III. Análisis de los conceptos y la educación

Como se ha presentado en la sección anterior, los principios pragmáticos que toma James para elucidar la verdad, nos conducen a discutir la instrumentación de las condiciones que nos llevan a la misma.

Desde la perspectiva pragmática, no es posible descartar ninguna hipótesis si de ella derivan consecuencias útiles o beneficiosas para nuestra vida. En este sentido, la validez de una hipótesis no radica en su correspondencia abstracta con la realidad, sino en su capacidad para generar efectos prácticos que mejoren nuestra experiencia y contribuyan al bienestar humano (Gargiulo, 2020). Al trasladar esta determinación a cuestiones que derivan en dos enfoques primordiales de este capítulo, tendremos entonces que indagar en la relación de estos principios con la investigación y la educación.

Ahora bien, partiendo desde el pragmatismo, se constituye un método que permite la clarificación de conceptos e ideas, no desde posturas abstractas, metafísicas o teorías complejas, sino desde la utilidad práctica que tienen los resultados de dicho método, así como sus consecuencias. No es extraño para nadie, las dificultades que tiene el acercarse a las cuestiones socioculturales, mismas que se dimensionan o se simplifican desde las posturas filosóficas que se atienen a ellas, y desde luego, la postura científica que permita indagar y rescatar los elementos indispensables de tan complejo fenómeno.

La educación emerge entonces como una de las cuestiones sociológicas que mayor representación tienen en el abordaje científico. El carácter volitivo que tiene en esencia el proceso de enseñanza y aprendizaje, nos conduce a un número cuantioso de puntos de observación. Desde las problemáticas prácticas que se presentan, hasta el carácter filosófico de las pretensiones y los fines de los sistemas educativos.

El pragmatismo, tal como lo presenta James, se convierte en sí mismo como un método para la resolución de problemas, ya que todas las ideas, creencias y teorías son

herramientas que utilizamos para adaptarnos al entorno y el fin es resolutivo. Entonces esta herramienta práctica, permite tomar una dirección en cuanto a la complejidad de la educación. Para Gargiulo (2020) en esta labor de delimitación y confrontación, se logra aclarar de manera más precisa la esencia de la tarea cognitiva. Existen, de forma inherente, criterios que permiten diferenciar y legitimar epistemológicamente dos formas distintas de pensamiento y discurso sobre un mismo tema.

Ahora bien, si la educación y las discusiones que se puedan tener acerca de ella y de su beneficencia social, pretende obtener resultados óptimos, debería enfocarse en los hechos. La parte instrumental de la educación tiene que ser objetiva y determinada. Está claro que podemos hacer discusiones abstractas sobre la intelectualidad de las razones del porqué se está planteada de tal o diferente forma. James (2016) es tajante en tal sentido desde el pragmatismo:

> “El pragmatismo quiere hechos; el racionalismo, abstracciones. El pragmatista habla de las verdades en plural, sobre su utilidad y suficiencia, del éxito de su actuación, etcétera; todo lo cual, a la mente típicamente intelectualista, le parece una grosera clase de verdad, coja y de segunda mano: estas verdades no son realmente tales; sus testimonios son meramente subjetivos. Frente a ellas, la verdad objetiva debe ser algo no utilitario, altivo, refinado, remoto, augusto, exaltado” (p.24).

A modo de conclusión podemos determinar la alta utilidad de este método en la búsqueda de la verdad en la educación, ya que, existen una multiplicidad de enfoques en

las que se es necesario la búsqueda y encuentro con ella, desde un pragmatismo funcional y sumamente objetivo.

IV. Implicaciones en la investigación educativa

Es amplio el debate sobre el pragmatismo como un método capaz de generar conclusiones y resultados. Desde esta postura, y retomando una relación con las investigaciones que se tan realizando en el Doctorado de Investigación Educativa (DIE) de la Universidad Juárez del Estado de Durango (UJED) se han hecho grandes esfuerzos para que las mismas tengan un impacto directo, objetivo, observable y pragmático, por lo que, desde cierto punto, se busca la verdad tal y como es planteada por James.

Al concebir la verdad como un proceso que se valida a través de sus efectos prácticos, ofrece un marco enriquecedor para repensar la investigación educativa en el contexto del DIE. En este ámbito, la verdad no se percibe como una entidad fija y absoluta, sino como una construcción que adquiere significado al comprobar su utilidad en la transformación de las prácticas educativas y los entornos de aprendizaje. Esta perspectiva se vuelve crucial al analizar las diversas investigaciones que abarca el doctorado, tales como el desarrollo de competencias digitales, la creación de entornos de paz, la disminución del abandono escolar y la promoción de una correspondencia social más equitativa.

Desde esta óptica, el enfoque pragmatista no solo orienta qué investigamos en educación, sino también cómo lo hacemos. En el estudio de competencias digitales, por ejemplo, la investigación no se limita a medir el nivel de familiaridad de los docentes con las tecnologías y las herramientas digitales. En lugar de centrarse en pruebas

estandarizadas que cuantifiquen conocimientos técnicos, se busca una comprensión más profunda de cómo los profesores integran estas competencias en su vida cotidiana y en sus procesos de aprendizaje. Así, la evaluación va más allá de la simple adquisición de habilidades; explora cómo ellos son capaces de transferir esos conocimientos a contextos reales, resolviendo problemas complejos y colaborando de manera efectiva en entornos tanto académicos como profesionales.

En este sentido, la investigación se enfoca en analizar cómo el uso de tecnologías fomenta el pensamiento crítico, la creatividad y la adaptabilidad en un mundo que cambia rápidamente. Por ejemplo, un estudio podría centrarse en cómo los estudiantes utilizan plataformas digitales para desarrollar proyectos colaborativos, o en qué medida son capaces de discernir la calidad y veracidad de la información en un entorno saturado de datos. Aquí, la "verdad" de una educación digitalmente competente radica en su capacidad para empoderar a los docentes y a los estudiantes, permitiéndoles no solo consumir tecnología, sino también ser creadores activos y críticos en un mundo cada vez más interconectado.

Cuando se investiga sobre la construcción de entornos de paz, otros de los temas que se discuten en el DIE; el pragmatismo de James nos lleva a cuestionar los resultados esperados: ¿cómo se puede medir realmente el impacto de estas intervenciones más allá de la simple ausencia de conflicto? En este caso, la investigación educativa no solo debe centrarse en identificar prácticas que fomenten la resolución pacífica de conflictos, sino en observar cómo estas prácticas contribuyen al desarrollo de un sentido de pertenencia, confianza mutua y colaboración entre los estudiantes y además que sean permanentes

en el tiempo. La verdad de estos programas, entonces, se verifica al observar su influencia en la creación de una cultura escolar inclusiva y respetuosa.

El pragmatismo también tiene importantes implicaciones en la investigación sobre el abandono escolar, al desafiar las formas tradicionales de abordar esta problemática. En lugar de reducir la "verdad" a simples cifras sobre tasas de deserción, el enfoque pragmatista busca desentrañar cómo las estructuras y políticas institucionales influyen de manera tangible en la decisión de los estudiantes de abandonar o continuar con sus estudios. La investigación en este campo, tal como se realiza en el doctorado, no se detiene en la superficie de los indicadores cuantitativos, sino que profundiza en el análisis cualitativo para comprender las experiencias y percepciones de los estudiantes en riesgo de abandono.

Dicha investigación examina cómo ciertas posturas institucionales, como la flexibilidad en los horarios de clase, el acompañamiento psicológico, o la disponibilidad de apoyos económicos, pueden tener un impacto real en la permanencia estudiantil. Aquí, la "verdad" no se encuentra solo en los números, sino en la manera en que estas posturas logran responder a las necesidades contextuales de los estudiantes. Este enfoque implica capturar las voces de los estudiantes y entender cómo las dinámicas institucionales, como la rigidez administrativa o la falta de apoyo académico, contribuyen a la decisión de abandonar la escuela.

En última instancia, el objetivo no es simplemente generar conocimientos, sino aplicarlos para diseñar intervenciones que tengan un impacto significativo y sostenible en la reducción del abandono escolar. La "verdad" que el pragmatismo persigue, entonces,

se encuentra en la capacidad de estas investigaciones para transformar las políticas y prácticas educativas de manera que realmente mejoren las oportunidades de éxito académico para todos los estudiantes.

Finalmente, en cuanto a la correspondencia social, el pragmatismo nos lleva a indagar cómo las instituciones educativas pueden responder de manera efectiva a las necesidades de sus comunidades y a los cambios en el entorno social. Aquí, la investigación no se enfoca únicamente en desarrollar teorías abstractas, sino en evaluar si las prácticas implementadas están generando un impacto positivo en términos de equidad, inclusión y bienestar social. La "verdad" en este sentido se mide por la capacidad de la educación para fomentar la movilidad social y reducir las brechas de desigualdad.

En cada uno de estos ejemplos, la investigación educativa desde la mirada pragmática implica una constante reflexión sobre la utilidad y aplicabilidad de los hallazgos en la realidad concreta de los entornos educativos. Más allá de la recolección de datos y el análisis teórico, este enfoque exige una atención constante a la práctica y sus efectos tangibles. El DIE no solo busca expandir el conocimiento, sino también transformar activamente las experiencias educativas, generando intervenciones que realmente impacten en la vida de los estudiantes y en la sociedad en general.

V. Conclusiones

En este capítulo, se ha explorado cómo el pragmatismo de William James, al concebir la verdad como un concepto funcional y verificable a través de sus resultados prácticos, ofrece un marco enriquecedor para la investigación educativa. Se ha ilustrado cómo este

enfoque orienta el trabajo del Doctorado Institucional en Investigación Educativa al analizar diferentes áreas. En cada una de ellas, el pragmatismo guía tanto el contenido como la metodología de la investigación, priorizando la relevancia y el impacto directo en la experiencia educativa de los estudiantes.

Por lo tanto, el pragmatismo de James presenta un reto fundamental a las nociones tradicionales de la verdad en la educación, al proponer que el valor de las ideas radica en su capacidad para generar resultados positivos en contextos reales. Este enfoque no solo nos invita a repensar qué entendemos por "verdad" en un entorno educativo, sino también cómo construimos, aplicamos y evaluamos el conocimiento. En un sistema educativo que a menudo se centra en resultados estandarizados y métricas rígidas, el pragmatismo abre la puerta a una investigación más flexible, y sobre todo más profunda centrada en la utilidad y adaptada a las necesidades cambiantes de la sociedad.

Al llevar esta perspectiva al ámbito educativo, se promueve una educación que va más allá de la acumulación de conocimientos teóricos, enfocándose en su aplicación práctica para mejorar la vida de los individuos y las comunidades. El pragmatismo de James en la educación nos recuerda que el verdadero valor del conocimiento reside en su capacidad para transformar la experiencia humana y promover un aprendizaje que sea relevante, inclusivo y transformador.

Referencias

Cahoone, L. (2020). Pragmatism as a Way of Life: The Lasting Legacy of William James and John Dewey. *Metaphilosophy*, *51*(2–3), 472–478. https://doi.org/10.1111/meta.12422

Gargiulo, M. T. (2020). Límites y problemas de la delimitación epistémica entre espiritualidad y religión: Una lectura crítica de Las variedades de la experiencia religiosa de James. *Revista de Historia de la Psicología*, *40*(4), 38–47. https://doi.org/10.5093/rhp2020a4

Gondra, J. M. (2020). Not the Absolute, but the Ultimate: William James before the Mystery of God. *Revista de Historia de La Psicología*, *41*(4), 2–15. https://doi.org/10.5093/rhp2020a16

Guerrero, L. M., & Rivero, A. R. (2007). William James: Epistemología pragmática y significación de la experiencia religiosa. *Revista de Historia de la Psicología*, *28*(2/3), 27–33.

James, W. (2016). *Pragmatismo* (R. Del Castillo, Trad.). Alianza Editorial. https://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina39204.pdf

Peres Díaz, D. (2015). Verdad y pragmatismo en William James. *Revista Légein*, *20*, 69–93.

Sos Peña, Ma. R. (1994). La obra de William James y su Teoría de las Emociones en las Ciencias Sociales. *Revista de la Historia de la Psicología*, *15*(4), 381–391.

CAPÍTULO III

TECNOLOGÍAS DIGITALES Y LA EXPERIENCIA EN EL AULA: HACIA UNA EDUCACIÓN INTEGRANDO LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL DESDE LOS PRINCIPIOS DE DEWEY

Alba Magdalena Sandoval Andrade

Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo analizar desde el enfoque del pragmatismo de John Dewey y su teoría del aprendizaje experiencial, la integración de las tecnologías en la práctica docente y cómo estas han generado experiencias de aprendizaje significativo mediante la interacción de situaciones reales. Además, se plantea la incorporación de tecnologías basadas en Inteligencia Artificial (IA) como una creciente oportunidad para diseñar espacios educativos innovadores que faciliten el aprendizaje experiencial.

Palabras clave: Aprendizaje Experiencial, Inteligencia Artificial, Tecnologías en la Educación.

I. Introducción

La educación en los diferentes niveles está experimentando una serie de retos desde la llegada de la Inteligencia Artificial (IA). Fue en 1956 en el Darmouth College en donde fue nombrada de esa manera y se le reconoció por primera vez como un agente revolucionario (Holmes et al., 2019). Pero no fue hasta noviembre de 2022, que la IA llegó a más de 100 millones de usuarios en muy poco tiempo. Una de las compañías precursoras fue Open AI, que se dio a la tarea de facilitar la interacción a través del

lenguaje natural con las computadoras (OpenAI et al., 2024). Este adelanto tecnológico desde una perspectiva positiva pone al alcance de todos sus usuarios un abanico de oportunidades en distintas disciplinas, sin embargo, deja entrever nuevos desafíos que amplifican la brecha digital que aún persiste (UNESCO, 2023).

Comparando la situación actual con el periodo de la Revolución Industrial, se revisa que ante el avance de las tecnologías el pragmatista John Dewey, aseguró que las oportunidades y los retos propios de la industrialización podían obstaculizar que la vida social se salvaguarda como una experiencia educativa y democrática (Sáenz Obregón, 2004). Ante esa premisa, cae a la reflexión cómo los desafíos o implicaciones se deben regular desde los gobiernos hasta las instituciones, para integrar a la IA en las prácticas docentes como un impulsor del aprendizaje, sin costo, sin excluir, sin sesgos, con información verificada y auténtica, que de origen a la generación del conocimiento (Gallent Torres et al., 2023).

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario revisar desde fundamentos teóricos comprobados, como el aprendizaje experiencial propuesto por Dewey (1938), es una propuesta efectiva en respuesta a las exigencias de las prácticas educativas actuales. Así también, el considerar aportes pertinentes a las regulaciones en el uso de la IA para el beneficio del aprendizaje de los estudiantes y de la práctica educativa de los docentes. La epistemología de Dewey ha influido profundamente en la educación, especialmente en el conocimiento como un proceso social, experiencial y emancipador.

A lo largo de este capítulo, se analizan los aportes teóricos de Dewey, partiendo del estudio introductorio de Sáenz Obregón (2004) y de la obra original del autor,

Experiencia y Educación (1938) relacionándolo con la integración de las tecnologías y las tecnologías basadas en IA en la práctica docente desde la perspectiva del aprendizaje experiencial, ante la revisión de algunos antecedentes.

La estructura del capítulo se desarrolla desde la clarificación de los conceptos claves cómo qué es la IA y el aprendizaje experiencial desde la visión pragmática de John Dewey, quien fue uno de los grandes filósofos del siglo pasado. (Sáenz Obregón, 2004).

Como una parte sustancial, se revisa como la IA está conformada desde su técnicas y tecnologías, puesto que esto da pie a comprender cómo se puede orientar la tecnología adecuada a los ambientes de aprendizaje y cómo se ha categorizado de forma reciente.

Finalmente se revisan algunas plataformas basadas en IA que cumplen con las características necesarias para el aprendizaje experiencial.

II. Aprendizaje Experiencial

Dewey es conocido por sus contribuciones en el campo de la educación, entre sus aportes a las áreas de la filosofía, la psicología y la pedagogía, se encuentra que la educación es el medio fundamental para desarrollar una sociedad democrática, como en la aplicación del pragmatismo a la educación, defendiendo que el conocimiento no es algo fijo, sino, un proceso de adaptación y experimentación, validándolo a través de su aplicación práctica en la resolución de problemas (Dewey, 1916).

Desde una postura demócrata liberal y comunitarista, no sólo se limitó a la dirección de instituciones y a la academia, también, fue miembro activo de movimientos

sociales ante de la defensa de los derechos civiles. Se asociaba con los progresistas de las primeras décadas del siglo pasado, que alcanzaban plenitud al desafiar el sistema del capitalismo, con el fin de promover una sociedad liberada de la opresión y la corrupción.

El sustento teórico del aprendizaje experiencial de Dewey se refiere al proceso en el cual el aprendizaje surge de experiencias activas y significativas para el individuo. Sucede cuando el estudiante se sitúa de manera directa en contextos y actividades que tienen un valor práctico y que promueven la reflexión de lo aprendido. Una clave en la interacción que el estudiante tiene con el entorno, ya que de él también aprende. Cabe mencionar que no todas las experiencias son significativas o educativas. Para que el aprendizaje experiencial sea genuino se debe cumplir la *continuidad y la interacción* (Dewey, 1938).

Por continuidad se entiende que es la conexión entre las actividades previas y las subsecuentes, preparando una cadena de aprendizaje continuo. La interacción serán las relaciones que existen entre los participantes y su entorno.

III. Inteligencia Artificial (IA)

De acuerdo con Holmes et al. (2019), los antecedentes iniciales de la IA se encuentran en la presentación y análisis del programa Logic Theorist en el Darmouth College, ubicado al noreste de Estados Unidos de América. En ese momento la IA fue conceptualizada como un programa informático avanzado. Desde entonces, el desarrollo de innovaciones tecnológicas y la abundante disponibilidad de grandes volúmenes de datos han permitido que la IA se extienda en diversas tecnologías, integrándose tanto en nuestra vida diaria que, en muchos casos, ha llegado a ser prácticamente imperceptible.

Por su parte Luckin et al. (2016) la definen como sistemas informáticos que mediante su diseño les permite interactuar con lo que les rodea, semejante a las capacidades inherentes de los seres humanos.

En esencia la IA, así como la perspectiva del aprendizaje experiencial, comparten la cualidad de la interacción con el entorno como una de las bases para el aprendizaje significativo.

IV. Aplicación del aprendizaje experiencial en la IA educativa

Como anteriormente se menciona la IA es una tecnología compleja y avanzada que está en una constante de mejora, se mantiene aprendiendo. De forma reciente, se encuentra en la literatura sobre prácticas educativas e integración de la IA.

Para comprender sobre la IA y esas prácticas, se debe mencionar que la IA consta de técnicas y de tecnologías. De las técnicas de la IA se destaca: el aprendizaje automático, que consta del análisis de una gran cantidad de información para identificar patrones y predecir conductas a futuro; las redes neuronales, que consisten en tres tipos de capas interconectadas de neuronas artificiales, una capa de entrada, una o más intermedia y ocultas; y finalmente, las capas de salida que proporcionan el resultado de los datos analizados; de la misma forma, encontramos el aprendizaje profundo, que comprende las redes neuronales profundas, recurrentes y convulsionales.

Sobre las tecnologías de la IA, se encuentran: el procesamiento del lenguaje natural, reconocimiento del habla, reconocimiento y procesamiento de imágenes, agentes automatizados, detección de afecto, minería de datos para predicciones y creatividad

artificial. Con base en estas tecnologías se han diseñado una gran cantidad de aplicaciones que le permiten a distintos usuarios experimentar con la IA y con la IAG (Miao et al., 2021).

La finalidad del presente capítulo es importante concentrarse en tres categorías relevantes que darán la claridad de cómo integrar a la IA desde una perspectiva teórica del aprendizaje experiencial: las orientadas al sistema, a los estudiantes y a los docentes. La IA en el campo académico tiene una serie de aplicaciones que resultan atractivas para los ambientes de aprendizaje, de acuerdo con Miao et al. (2021) se encuentran las siguientes posibilidades como lo muestra la Figura 1.

Figura 1

Usos de la IA para el aprendizaje y la evaluación.

Nota: Elaboración propia adaptada de Miao et al. (2021, p.18).

Por su parte la Comisión Europea, desarrolla una nueva categorización que incorpora la enseñanza, contemplando cuatro enfoques, como: la enseñanza, el apoyo al alumno, el apoyo al profesorado y finalmente el apoyo al sistema educativo como se puede apreciar en la Tabla 1.

Tabla 1

Categorización propuesta por la Comisión Europea

Enseñanza	**Apoyo al alumno**	**Apoyo al profesorado**	**Apoyo al sistema educativo**
● Entorno informático para el aprendizaje humano.	● Entornos de aprendizaje.	● Evaluación sumativa de los escritos, calificación.	● Exploración de datos educativos para la asignación de recursos.
● Sistemas de tutoriales basados en el diálogo	● Evaluación formativa de los escritos.	● Identificación de palabras clave en los foros de alumnos.	● Diagnóstico de las dificultades de aprendizaje.
● Aplicaciones de ayuda al aprendizaje de idiomas	● Aprendizaje colaborativo asistido por IA.	● Asistentes pedagógicos basados en IA. ● Recomendaciones de recursos educativos.	● Servicios de orientación.

Nota: Categorización desarrollada en el Informe sobre las aportaciones de la investigación y las directrices de las instituciones internacionales en materia de inteligencia artificial y educación (DNE-TN2, 2024, p. 25).

Dentro de la clasificación, resulta relevante enfocarse en el apoyo a los estudiantes, ya que será que, desde diversas experiencias educativas situadas en los propios estudiantes, que se pueda fortalecer su aprendizaje con el apoyo de la IA y de la IAG, en ese sentido será pertinente trabajar en los entornos de aprendizaje que se convierten en los espacios para la experimentación.

Dewey, durante sus años como académico creó la University Elementary School, que contribuyó como un espacio para la experimentación de prácticas de enseñanza y aprendizaje. De esa forma, mediante la pedagogía sumó un valor en el ámbito de la producción del conocimiento filosófico y psicológico, ya que contó con la oportunidad de validar, reformular o rechazar teorías que aportaría a sus trabajos. (Sáenz Obregón, 2004, p.23).

V. Aprendizaje experiencial e integración de la tecnología

A través de la literatura se encuentran diversas investigaciones acerca de cómo se ha revisado el aprendizaje experiencial y la tecnología como una fusión que posibilita la evolución de la práctica educativa.

Gleason Rodríguez y Rubio (2020), encuentran que las universidades están incorporando el aprendizaje experiencial mediante proyectos que sitúen a los estudiantes en escenarios reales y significativos que les permita la reflexión de lo aprendido. El rol del profesor es vital para el diseño de las experiencias de aprendizaje integrando la tecnología.

En Bermúdez Macías et al. (2024), mediante talleres de cómputo en diseño en un contexto universitario, se promueven las metodologías activas, teniendo como eje principal la resolución de problemas auténticos. Los estudiantes experimentan a través de los contenidos temáticos que les permite poner a prueba las teorías vistas en clase.

En el estudio de Sierra Regino (2024), compara el aprendizaje mediado por la tecnología móvil y el aprendizaje experiencial, ya que comparten cualidades como la flexibilidad y que se adaptan a las necesidades de los estudiantes y pueden desarrollar su aprendizaje de una manera activa y participativa, como en el caso de ese contexto de nivel básico en donde los estudiantes fortalecen la competencia de la comprensión lectora utilizando el celular.

Por su parte, Guzmán y Gutiérrez (2024), estudian el proceso de aprendizaje en estudiantes de un contexto de nivel medio superior mediante la creación de robots pedagógicos. Se revisa desde diversos enfoques teóricos como el socio constructivista de Vigotsky, que permite a los estudiantes crear desde conocimientos previos, que “son la base para construir nuevo conocimiento a partir de la experimentación” en congruencia con lo propuesto por Dewey (p.4).

VI. Herramientas de IA que posibilitan el aprendizaje experiencial

Como previamente se mencionó, nos concentraremos en los *entornos de aprendizaje (exploratorio).* Estos espacios adoptan una filosofía constructivista que motiva a los estudiantes a construir de forma activa su propio aprendizaje, explorando el entorno (interacción) y recurriendo a conocimientos previos (continuidad). Un entorno de

aprendizaje exploratorio basado en IA permite orientar y retroalimentar de forma constante al estudiante (Miao et al., 2021).

A continuación, se describen dos ejemplos:

1. **Khanmigo**

Khanmigo es una plataforma diseñada por Khan Academy. Permite a los estudiantes explorar conceptos sobre diversos temas como matemáticas, historia, artes, etc. Brinda retroalimentación inmediata, sin embargo, esta plataforma de asistencia personalizada no resuelve las dudas de los estudiantes, sino que lo va orientando a descubrir la respuesta correcta. Posibilita el desarrollo de habilidades para la resolución de problemas, del pensamiento crítico y crea entornos que fomentan la participación activa del estudiante (Pedraza, 2024). Por el momento sigue en versión beta y aún no está disponible en México.

2. **Google Arts & Culture**

Google Art & Culture, es una plataforma sin fines de lucro generada por la compañía de Google. Tiene como objetivo preservar y compartir en línea el arte y la cultura del mundo para que sea un espacio inclusivo. Proporciona experiencias inmersivas como recorridos virtuales interactivos y experimentos generados por IA. Facilita el aprendizaje experiencial ya que mediante su modelo de programación sitúa a los estudiantes con contextos reales, le permite explorar diversas obras artísticas, momentos históricos y legados culturales (Google Arts & Culture, s. f.).

VII. Conclusiones

De acuerdo con lo encontrado en la literatura, desde la perspectiva de John Dewey sobre la teoría del aprendizaje experiencial, la tecnología tiene una participación relevante, puesto que permite que los estudiantes estén situados en escenarios reales a través de la virtualidad.

Los estudiantes pueden interactuar con el entorno a través de estas tecnologías con base en la IA, propiciando el aprendizaje significativo y posibilitando la reflexión de lo aprendido.

Es importante mencionar que para proponer ambientes de aprendizaje en donde se pueda construir el conocimiento con base en la experimentación, es necesario que los docentes estén capacitados para acompañar a los estudiantes en las prácticas, ya que, aunque la intención es generar espacios de aprendizaje autónomo, será el docente quien debe diseñarlos.

En ese sentido, se debe promover desde las instituciones la formación continua necesaria para posibilitar a los docentes a integrar metodologías activas que fortalezcan el aprendizaje de sus estudiantes al integrar las tecnologías basadas en IA.

Desde el pragmatismo, es crucial continuar investigando cómo las tecnologías especialmente las basadas en IA y que han sido entrenadas para espacios académicos deban integrarse de manera ética y congruente en la práctica educativa, promoviendo no sólo el aprendizaje significativo, sino también ciudadanos críticos y reflexivos ante la era digital y los crecientes avances de la tecnología.

Referencias

Bermúdez Macías, E., Calderón, H., & Franzato, C. (2024). Retos de la educación superior en Diseño frente a la tecnología desde América Latina. *Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación*, *237*, Article 237. https://doi.org/10.18682/cdc.vi237.11505

Dewey, J. (1916). *Democracia y educación*.

Dewey, J. (1938). *Experience and Education*.

DNE-TN2. (2024, enero 31). *Intelligence artificielle et éducation: Apports de la recherche et enjeux pour les politiques publiques: édition trilingue 2024*. https://doi.org/10.58079/vq06

Gallent Torres, C., Zapata González, A., & Ortego Hernando, J. L. (2023). El impacto de la inteligencia artificial generativa en educación superior: Una mirada desde la ética y la integridad académica. *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, *29*(2). https://doi.org/10.30827/relieve.v29i2.29134

Gleason Rodríguez, M. A., & Rubio, J. E. (2020). Implementación del aprendizaje experiencial en la universidad, sus beneficios en el alumnado y el rol docente. *Revista Educación*, *44*(2), 279-298. https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.40197

Google Arts & Culture. (s. f.). *About Google Cultural Institute*. Recuperado 19 de noviembre de 2024, de https://about.artsandculture.google.com/

Guzmán, F., & Gutiérrez, R. (2024). Robótica educativa en la Educación Media: Un estudio bibliométrico. *European Public & Social Innovation Review*, *9*, 1-20. https://doi.org/10.31637/epsir-2024-388

Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial Intelligence in Education. En *Artificial Intelligence in Education: Promises and Implications for Teaching and Learning*. https://curriculumredesign.org/our-work/artificial-intelligence-in-education/

Miao, F., Holmes, W., Ronghuai Huang, & Hui Zhang. (2021). *Inteligencia artificial y educación: Guía para las personas a cargo de formular políticas—UNESCO Digital Library*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379376

OpenAI, Achiam, J., Adler, S., Agarwal, S., Ahmad, L., Akkaya, I., Aleman, F. L., Almeida, D., Altenschmidt, J., Altman, S., Anadkat, S., Avila, R., Babuschkin, I., Balaji, S., Balcom, V., Baltescu, P., Bao, H., Bavarian, M., Belgum, J., … Zoph, B. (2024). *GPT-4 Technical Report* (arXiv:2303.08774). arXiv. http://arxiv.org/abs/2303.08774

Pedraza, G. (2024). *Khanmigo*. Khan Academy. https://gerrypedraza.com/content/files/2024/03/Khanmigo---Meet-the-AI-Presentation-1.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). *Recomendación sobre la ética de la inteligencia artificial*. UNESCO Digital Library. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381137_spa

Sáenz Obregón, J. (2004). *John Dewey, Experiencia y educación.* Biblioteca Nueva, S.L.

Sierra Regino, D. (2024). Las estrategias didácticas basada en un modelo de aprendizaje móvil para el fortalecimiento de la comprensión lectora. *Ciencia y Educación*, *5*(10.1), Article 10.1. https://doi.org/10.5281/zenodo.13913165

CAPÍTULO IV

NEOPRAGMATISMO DE RICHARD RORTY

Héctor Salvador Gurrola Torres

I. Introducción

El neopragmatismo es una corriente filosófica que surge como una reinterpretación del pragmatismo clásico de pensadores como William James, John Dewey y Charles Sanders Peirce (Rorty, 1982). Esta, adecua la fundamentación como alternativa a los debates filosóficos contemporáneos, cuestionando las concepciones tradicionales de la verdad y la objetividad como una búsqueda de fundamentos absolutos (Rorty, 1991).

En lugar de concebir la verdad como una correspondencia con una realidad objetiva, Rorty sugiere entenderla como aquello que resulta útil en las prácticas sociales y lingüísticas. Este giro radical se aleja de la relación entre las creencias y el mundo, enfocándose en cómo las primeras se justifican dentro de un marco de diálogo (Rorty, 1979). Así, la verdad es vista como una función de su utilidad dentro del contexto de la vida social (Rorty, 1989).

Influenciado por filósofos como Heidegger, Wittgenstein y Derrida, Rorty rechaza la noción de verdades universales, y enfatiza la contingencia histórica y cultural de nuestras creencias (Rorty, 1991). Este rechazo a la teoría de la verdad como correspondencia se constituye en uno de los pilares del neopragmatismo, argumentando que la verdad debe ser vista como pragmática: aquello que la comunidad de hablantes en un momento dado considera útil para cumplir sus objetivos (Rorty, 1979).

En lugar de buscar argumentos incuestionables, aboga por reconocer la contingencia de nuestras creencias y vocabularios, y sugiere que la filosofía debe ser entendida como una conversación continua, en lugar de una búsqueda de verdades trascendentales (Rorty, 1989).

Este capítulo explora cómo el neopragmatismo de Rorty ofrece un enfoque para la construcción de teoría en investigación educativa. Se analizará cómo aplicar esta postura para abordar fenómenos sociales en el ámbito y se propondrán acciones sustentadas en este paradigma. A lo largo de este capítulo, nos adentraremos en los principios del neopragmatismo y su potencial para generar cambios significativos en la práctica educativa.

II. Hacia una Educación Pragmática

La propuesta de Rorty destaca las diferencias en el abordaje de nociones clave en la educación como la verdad, el conocimiento, la objetividad, el currículo y la evaluación, enfocándose en la utilidad práctica, el contexto y la construcción de consenso, lo que contrasta con paradigmas que persiguen verdades absolutas y criterios universales. Analizar cada una de ellas como se muestra en la tabla 1 permite observar cómo el neopragmatismo aporta una visión flexible y adaptativa en la práctica educativa, promoviendo un aprendizaje inclusivo y democrático, orientado a resolver problemas sociales reales.

Tabla 1. *Comparación de conceptos educativos entre el neopragmatismo y otros paradigmas filosóficos.*

Concepto educativo	Neopragmatismo	Paradigma clásico	Diferencias	Aplicación	Resuelve
Verdad	Considerada como un consenso social y contextual, en lugar de una realidad absoluta. Es lo que ayuda a resolver problemas.	Vista como un objetivo absoluto y universal, independiente del contexto.	El neopragmatismo se enfoca en la utilidad y la resolución de problemas, mientras que otros buscan verdades eternas.	Promueve la flexibilidad y la adaptabilidad de los conceptos en función del contexto de los estudiantes.	Facilita la integración de diversas perspectivas sin imponer una verdad fija.
Conocimiento	Entendido como una herramienta para mejorar prácticas sociales y educativas.	Suele percibirse como una acumulación de verdades objetivas y verificables.	El conocimiento pragmático es dinámico y adaptado a las necesidades sociales, mientras que el conocimiento objetivo es rígido.	Favorece métodos de enseñanza que se adaptan a las experiencias de los estudiantes.	Aborda problemas sociales actuales y fomenta una educación adaptativa.
Objetividad	Reemplazada por la solidaridad: los acuerdos entre individuos y grupos definen lo que se considera válido.	Enfoque en una objetividad basada en criterios externos a la experiencia humana.	Neopragmatismo promueve la idea de construir consensos, mientras que otros buscan criterios objetivos universales.	Fomenta discusiones y consenso en el aula, motivando el trabajo colaborativo y la participación.	Resuelve conflictos mediante el diálogo y la construcción de acuerdos.
Currículo	Diseñado para ser flexible y sensible a las necesidades sociales y culturales.	Generalmente, se diseña en base a un modelo estándar y objetivo, centrado en disciplinas fijas.	El neopragmatismo se adapta a contextos locales y cambia con las necesidades, frente a un enfoque fijo y universal.	Incluye contenidos ajustables a los intereses y contextos de los estudiantes.	Atiende la relevancia social y cultural, permitiendo un currículo más inclusivo.
Evaluación	Centrada en el proceso y en el progreso del aprendizaje en contextos reales.	Enfoque en resultados cuantitativos y estándares universales de éxito.	La evaluación neopragmática mide el desarrollo práctico y contextual, mientras que la tradicional busca cumplir con estándares fijos.	Permite a los docentes evaluar el aprendizaje en función de la aplicación práctica y social.	Responde a la necesidad de evaluar competencias útiles para la vida real.

Nota: Elaboración propia a partir de Rorty (1999), Dewey (1938), Biesta (2009) y Putnam (1981). Esta tabla compara la concepción de verdad, conocimiento, objetividad, currículo y evaluación, ilustrando cómo el neopragmatismo prioriza el contexto, la utilidad y el consenso sobre las nociones absolutas y universales de otros enfoques.

El análisis de la tabla permite observar diferencias significativamente con otros enfoques filosóficos al abordar conceptos educativos. Cada uno es concebido de forma dinámica y contextual, priorizando la resolución de problemas sociales y prácticos. Esto contrasta con posturas más tradicionales que sostienen verdades absolutas, objetividad y criterios universales, los cuales pueden resultar rígidos frente a los desafíos actuales de la educación.

En el contexto educativo, fomenta una mayor adaptabilidad y participación, promoviendo tanto la flexibilidad curricular como el aprendizaje colaborativo, permite que los contenidos y metodologías se ajusten a las necesidades y contextos específicos de los estudiantes, haciendo que la educación sea democrática. Además, impulsa la inclusión que responde a la diversidad y a los problemas reales que los alumnos enfrentan en sus entornos.

La pertinencia de la propuesta de Rorty radica en su capacidad para ofrecer soluciones tangibles a problemas de relevancia social, al tiempo que desafía la idea de una verdad única. Al fomentar una enseñanza orientada a la práctica y a la adaptación, se convierte en una herramienta poderosa para resolver los retos educativos contemporáneos, proporcionando una base sólida para una educación que no solo instruya, sino que también prepare a los estudiantes para participar como agentes de cambio en una comunidad que requiere de sujetos de derecho en constante movimiento.

III. La pragmatización de la educación

En el marco de la investigación en educación, Rorty (1999), propone abandonar la noción de una obligación moral incondicional y, en su lugar, considerar integrar otros constructos

más pertinentes como los derechos humanos y la moralidad. Desde esta perspectiva, los límites inamovibles de la deliberación moral y política presentes en la discusión educativa, pueden comprenderse como prácticas sociales útiles y no como verdades absolutas. Es decir, como herramientas promotoras de los cambios y ajustes que cada comunidad escolar requiera. permitiendo cuestionar y ajustar constantemente los conceptos en función de su efectividad para resolver problemas actuales.

Así, investigar implica presentar no verdades inmutables, sino acuerdos sociales que ayudan a fomentar la inclusión y la paz. Ofreciendo espacios a los estudiantes para el diálogo y por lo tanto, resolver las diferencias culturales, respetar la diversidad y reforzar la cooperación.

Por lo tanto, en lugar de aspirar a una esencia humana abstracta y universal, la moralidad debe construirse sobre pequeños actos concretos que unan a las personas, bajo el cobijo de actividades que fomenten la empatía y el respeto entre estudiantes de diferentes antecedentes y creencias. Por ejemplo, actividades de convivencia intercultural, proyectos de servicio comunitario o debates sobre temas sociales pueden ayudar a construir una manta moral inclusiva, cosida a partir de la interacción real entre estudiantes. Así, en lugar de centrarse en teorías morales abstractas, la educación puede centrarse en prácticas que refuercen la cohesión y solidaridad.

IV. Conclusiones

El neopragmátismo aplicado a la educación considera en su seno a los derechos humanos y la moralidad como una forma práctica de educar en temas de ética y ciudadanía. En lugar de imponer un conjunto de valores considerados absolutos,

permitiendo una enseñanza basada en la utilidad y la adaptabilidad, enfocándose en construir comunidades escolares inclusivas y colaborativas. La moralidad y los derechos humanos, en esta visión, no son verdades intocables, sino herramientas que pueden y deben ajustarse a los desafíos sociales. Así, los estudiantes aprenden que la convivencia y el respeto no son valores inamovibles, sino prácticas que se construyen y reconstruyen a través de las relaciones sociales y el diálogo.

Referencias

Biesta, G. J. J. (2010). *Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315634319

Dewey, J. (2003). *Experiencia y educación* (G. C. Hurtado Ortiz, Trad.; A. Mora Rodríguez, Intro.). Universidad Nacional, Departamento de Filosofía. Cuadernos Prometeo, 30.

Melogno, P. (2012). Principios de justificación en la racionalidad informal de Hilary Putnam. *Tópicos*, (24), Universidad Católica de Santa Fe. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28826427005

Rorty, R. (1979). *Philosophy and the mirror of nature*. Princeton University Press. https://sites.pitt.edu/~rbrandom/Courses/Antirepresentationalism%20(2020)/Texts/Rorty%20PMN.pdf

Rorty, R. (1982). *Consequences of pragmatism (Essays: 1972-1980)*. University of Minnesota Press. https://sites.pitt.edu/~rbrandom/Courses/Antirepresentationalism%20(2020)/Texts/Rorty%20CP%20Introduction.pdf

Rorty, R. (1989). *Contingency, irony, and solidarity*. Cambridge University Press. https://sites.pitt.edu/~rbrandom/Courses/Antirepresentationalism%20(2020)/Texts/rorty-contingency-irony-and-solidarity-1989.pdf

Rorty, R. (1993). *Ensayos sobre Heidegger y otros pensadores contemporáneos*. Grupo Planeta. https://books.google.com.mx/books/about/Ensayos_sobre_Heidegger_y_otros_pensador.html?id=ph29iAXKDQEC&redir_esc=y

Suárez González, J. R. (2006). Reseña de *Richard Rorty: el Neopragmatismo norteamericano* de José Olimpo Suárez Molano. *Eidos: Revista de Filosofía de la Universidad del Norte, (5)*, 147-151. https://www.redalyc.org/pdf/854/85400507.pdf

Vásquez Rocca, A. (2015). Rorty, el inmanentismo absoluto y los derechos humanos. *Revista de Filosofía, 72*(2), 45-58. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72024685003

González, M. (2010). Aproximación a una filosofía de la educación en Richard Rorty. *Revista de Filosofía, 39*(78), 16-30. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=139039784016

Suárez Molano, J. O. (2006). *Richard Rorty: el Neo pragmatismo norteamericano*. *Eidos: Revista de Filosofía de la Universidad del Norte, (5)*, 147-151. https://www.redalyc.org/pdf/854/85400507.pdf

Vásquez Rocca, A. (2013). Singularidades y contradicciones en la solidaridad liberal de Richard Rorty. *Revista de Filosofía, 72*(2), 45-58. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S0798-43242013000200003&script=sci_arttext

CAPÍTULO V

PERSPECTIVA PRAGMÁTICA DE HILARY WHITEHALL PUTNAM

Susuky Mar Aldana

Para Putnam esto es imposible,
no podemos conocer el mundo y hablar de él
si no desde dentro del mundo y del lenguaje.
Es posible una cierta objetividad del conocimiento,
pero ésta será siempre propiamente humana, es decir,
fruto de cómo es el mundo y de nuestra construcción.
Putnam 1990.

I. Introducción

Hilary Putnam (1926–2016) es reconocido como una de las figuras filosóficas más influyentes del siglo XX, destacándose por su capacidad de cruzar los límites entre la filosofía de la mente, el lenguaje, la epistemología y la metafísica. A lo largo de su prolífica carrera, Putnam experimentó una evolución intelectual que lo llevó desde el realismo metafísico hasta un pragmatismo interno y pluralista, cimentado en las ideas de pensadores como William James y John Dewey. Este giro pragmático no solo marcó un cambio en su concepción del conocimiento y la verdad, sino que también lo posicionó como un defensor del compromiso entre la práctica filosófica y la vida cotidiana.

En esta perspectiva pragmática, Putnam rechaza el dualismo entre hechos y valores, argumentando que la verdad no puede entenderse como una correspondencia absoluta con la realidad, sino como un producto dinámico de nuestras prácticas lingüísticas, científicas y sociales. Este enfoque desafía la objetividad rígida de ciertas

posturas filosóficas tradicionales y aboga por una visión más contextual y situada del conocimiento. La riqueza de su pensamiento radica en su capacidad para integrar enfoques interdisciplinarios, uniendo la lógica formal con preocupaciones éticas y prácticas.

La obra de Putnam ha generado debates profundos en torno a conceptos como el realismo interno, la indeterminación del significado y la crítica al relativismo, temas que han sido explorados en textos fundamentales como *Reason, Truth, and History* (1981), *The Many Faces of Realism* (1987) y *Renewing Philosophy* (1992). A través de estas obras, Putnam construye una visión filosófica en la que el pragmatismo no solo es un método para abordar problemas filosóficos, sino también una postura ética que invita a reflexionar sobre nuestra interacción con el mundo y los otros.

Con este marco introductorio se invita al lector a un análisis detallado de la perspectiva pragmática de Putnam, explorando cómo sus ideas continúan siendo relevantes para abordar las tensiones entre la teoría y la práctica en la filosofía contemporánea.

II. Contexto filosófico de Hilary Putnam

Putnam comenzó su carrera como defensor de teorías más rígidas y formales, como el funcionalismo en la filosofía de la mente y el realismo metafísico en la epistemología. El realismo metafísico sostiene que existe una realidad independiente del pensamiento humano, con una correspondencia directa entre lenguaje y mundo. Sin embargo, Putnam abandonó esta posición al reconocer sus limitaciones y la problemática naturaleza de la relación entre el lenguaje y la realidad.

La filosofía de Hilary Putnam se caracteriza por un continuo diálogo con los problemas clásicos de la filosofía, abordados desde una perspectiva que evoluciona y se transforma a lo largo de su trayectoria intelectual. Su pragmatismo, influenciado por la tradición americana de William James y John Dewey, emerge como una respuesta crítica a las visiones reduccionistas del conocimiento y la realidad, colocando en el centro de la reflexión el papel de las prácticas humanas en la construcción del significado y la verdad.

III. Implicaciones filosóficas

La perspectiva pragmática de Putnam tiene profundas implicaciones para varios campos. En epistemología, su enfoque desafía las dicotomías tradicionales entre lo objetivo y lo subjetivo. En filosofía de la ciencia, su rechazo al reduccionismo resalta la importancia de teorías que no solo expliquen fenómenos, sino que sean útiles en la práctica. Finalmente, en ética, su trabajo ofrece una visión inclusiva y pluralista que reconoce la complejidad de los valores humanos.

IV. El rechazo del realismo metafísico

Uno de los puntos centrales en la obra de Putnam es su crítica al realismo metafísico, la idea de que existe una única descripción objetiva del mundo independiente de nuestras prácticas lingüísticas y conceptuales. En *Reason, Truth, and History* (1981), Putnam introduce el concepto de realismo interno, según el cual nuestras afirmaciones sobre el mundo no son meramente representaciones de una realidad externa, sino que están mediadas por los esquemas conceptuales que empleamos. En este sentido, la verdad no es una correspondencia absoluta con un "mundo en sí mismo", sino una propiedad relativa a nuestras prácticas lingüísticas coherentes.

Este planteamiento no implica un rechazo absoluto de la realidad objetiva, sino una reconfiguración de cómo entendemos nuestra relación con ella. Según Putnam, se debe abandonar la idea de un "ojo de Dios" que observa el mundo desde fuera para adoptar una perspectiva más situada, donde la verdad es un compromiso dinámico entre nuestras teorías y la experiencia. Este giro hacia el pragmatismo refleja su interés por vincular el pensamiento filosófico con la práctica cotidiana.

V. El vínculo entre hechos y valores

Otra contribución fundamental de Putnam al pragmatismo contemporáneo es su insistencia en que los hechos y los valores no pueden separarse de manera tajante. En *The Collapse of the Fact/Value Dichotomy* (2002), Putnam argumenta que los juicios de valor están implicados en nuestras descripciones del mundo, incluso en las ciencias empíricas. Esta visión contrasta con el positivismo lógico, que busca establecer una división estricta entre las afirmaciones descriptivas y las normativas.

Desde la perspectiva pragmática de Putnam, los valores éticos y epistémicos (como la coherencia, la simplicidad o la elegancia en las teorías científicas) desempeñan un papel crucial en la construcción del conocimiento. Esta integración de hechos y valores no solo tiene implicaciones filosóficas, sino también prácticas, ya que nos invita a considerar cómo nuestras elecciones teóricas y metodológicas están entrelazadas con nuestras responsabilidades éticas.

VI. Crítica al relativismo

Aunque Putnam adopta un enfoque contextualista en su realismo interno, rechaza el relativismo extremo. En *The Many Faces of Realism* (1987), sostiene que el hecho de que nuestras verdades estén mediadas por esquemas conceptuales no significa que todas las perspectivas sean igualmente válidas. Para Putnam, el pragmatismo no es un camino hacia el escepticismo, sino una forma de reconocer la pluralidad de perspectivas sin caer en la arbitrariedad.

Este equilibrio entre pluralismo y objetividad refleja una profunda preocupación por las implicaciones prácticas de la filosofía. Putnam enfatiza que la tarea del filósofo no es construir sistemas abstractos desvinculados de la vida, sino contribuir a la comprensión de los problemas concretos que enfrentamos como seres humanos.

VII. Ética y pragmatismo

Putnam no se limita a cuestiones teóricas; también integra el pragmatismo en la ética. Argumenta que las decisiones morales no pueden reducirse a simples hechos objetivos ni a preferencias subjetivas. Por el contrario, la ética es una dimensión del juicio humano anclada en el contexto social y cultural.

Este enfoque contrasta con visiones reduccionistas, ya que enfatiza la importancia de las emociones, los valores y las narrativas en nuestras deliberaciones morales.

VIII. El pragmatismo como compromiso ético

El pragmatismo de Putnam no solo es un marco teórico, sino también una postura ética que valora el diálogo, la autocrítica y la apertura al cambio. Este enfoque se hace evidente en su insistencia en el papel de la filosofía como una práctica que no debe separarse de la vida cotidiana. Para Putnam, la filosofía tiene la responsabilidad de enfrentar los desafíos éticos, sociales y políticos de su tiempo, en lugar de refugiarse en abstracciones.

IX. Un giro hacia el pragmatismo

El pragmatismo de Putnam se nutre de pensadores como William James, John Dewey y Charles Sanders Peirce. Adopta la idea de que el conocimiento no debe buscar verdades absolutas sino enfocarse en lo útil y práctico en contextos específicos. Según Putnam, la verdad no es una correspondencia estática con la realidad, sino una propiedad ligada al éxito de nuestras prácticas en el mundo.

Un aspecto central de su perspectiva pragmática es el rechazo al *escepticismo global*. Putnam critica el escepticismo radical, como el famoso argumento del "cerebro en una cubeta", afirmando que nuestras interacciones cotidianas y prácticas lingüísticas ya presuponen una relación significativa con la realidad. La noción de "realismo interno" que desarrolló, postula que la verdad depende de sistemas conceptuales humanos, pero no por ello es arbitraria o subjetiva.

Conclusiones

La perspectiva pragmática de Hilary Putnam representa un esfuerzo por reconciliar la objetividad del conocimiento con la riqueza de nuestras prácticas humanas. Al rechazar las dicotomías rígidas entre hechos y valores, teoría y práctica, Putnam abre un espacio para una filosofía más inclusiva y relevante.

Su legado invita a los filósofos contemporáneos a repensar su relación con el mundo, no como observadores distantes, sino como participantes activos en la construcción de la verdad y el sentido.

La evolución de Hilary Putnam hacia el pragmatismo no solo refleja su apertura al cambio, sino también su compromiso con una filosofía que dialogue con las prácticas humanas reales. Al rechazar las dicotomías simplistas y las certezas absolutas, Putnam nos ofrece un enfoque filosófico que combina rigor intelectual con relevancia práctica. Su pragmatismo sigue siendo una fuente de inspiración para abordar cuestiones fundamentales en filosofía y en la vida cotidiana.

Hilary Putnam, a través de su transición del realismo metafísico hacia el pragmatismo, demuestra una evolución intelectual basada en el reconocimiento de las limitaciones del pensamiento filosófico tradicional. Su pragmatismo, fundamentado en la utilidad práctica y en la interacción dinámica entre el pensamiento humano y la realidad, resalta la importancia de adoptar una visión flexible y pluralista frente a los desafíos filosóficos contemporáneos.

En términos epistemológicos, Putnam propone una perspectiva que supera las dicotomías rígidas entre lo subjetivo y lo objetivo, ofreciendo un enfoque basado en la interacción entre nuestras prácticas conceptuales y la experiencia del mundo.

Esta postura no solo desafía al escepticismo global, sino que también proporciona una base sólida para reconciliar el pensamiento humano con una realidad compleja y en constante cambio.

En filosofía de la ciencia, su crítica al reduccionismo enfatiza la necesidad de teorías que no solo expliquen fenómenos, sino que sean relevantes para la praxis científica. Este enfoque tiene implicaciones significativas para disciplinas que buscan integrar conocimientos científicos con perspectivas éticas, sociales y culturales.

El legado de Hilary Putnam radica en su capacidad para incorporar el pragmatismo clásico a los debates contemporáneos, rechazando tanto los dogmatismos reduccionistas como el relativismo extremo. Su filosofía no solo ilumina problemas fundamentales en áreas como la epistemología, la ética y la filosofía de la ciencia, sino que también nos invita a adoptar un enfoque práctico, flexible y humano frente a los desafíos filosóficos y sociales de nuestro tiempo.

Finalmente, su incursión en la ética resalta la centralidad de los valores, las emociones y las narrativas en nuestras deliberaciones morales, proporcionando un marco pragmático que combina sensibilidad a los contextos humanos con un compromiso con la racionalidad y la justicia.

Referencias

Conant, J. (2004). "Hilary Putnam on Realism and Relativism." *Philosophical Topics*, 32(1/2), 19-54.

De Caro, M., y David M. (2004). *Naturalism in Question*. Harvard University Press.

Haack, S. (2006). *Pragmatism, Old and New: Selected Writings*. Prometheus Books.

Misak, C. (2013). *The American Pragmatists*. Oxford University Press.

Putnam, H. (1981). *Reason, Truth, and History*. Cambridge University Press.

Putnam, H. (1983). *Realism and Reason*. *Philosophical Papers*, vol. 3, Cambridge University Press, Cambridge.

Putnam, H. (1987). *The Many Faces of Realism*. Open Court. Lasalle (Illinois).

Putnam, H. (1992). *Renewing Philosophy*. (Conant, J. editor), Harvard University Press. Cambridge (Mass.).

Putnam, H. (1993). *Pursuits of Reason: Essays in Honor of Stanley Cavell* (Cohen, T. y Guyer, P. editores), Texas Tech University Press, Lubbock.

Putnam, H. (1994). *Words and Life* (Conant, J. editor), Harvard University Press, Cambridge (Mass.).

Putnam, H. (1995). *Pragmatism: An Open Question*. Blackwell, Oxford.

Putnam, H. (2002). *The Collapse of the Fact/Value Dichotomy and Other Essays*. Harvard University Press, Cambridge (Mass.).

Putnam, H. (2004). *Ethics Without Ontology*, Harvard University Press, Cambridge (Mass.).

Putnam, H. (2008). *Jewish Philosophy as a Guide to Life: Rosenzweig, Buber, Levinas, Wittgenstein*, Indiana University Press, Bloomington.

Putnam, H. (2012). *Philosophy in the Age of Science: Essays by Hilary Putnam* (De Caro**,** M. y Macarthur**,** D. editores), Harvard University Press, Cambridge (Mass.).

Putnam, H. (2013). Ética sin ontología. Barcelona: Ed. Alpha Decay S.A.

Putnam, H. (2016). *Naturalism, Realism, and Normativity* (De caro**,** M. editor), Harvard University Press, Cambridge (Mass.).

Rescher, N. (2000). *Pragmatism: The Next Generation*. Prometheus Books.