

UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS

“JOSÉ MARTÍ PÉREZ”

DEPARTAMENTO HISTORIA Y MARXISMO LENINISMO

EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO LÓGICO DE LOS ESTUDIANTES DE
MARXISMO-LENINISMO E HISTORIA DESDE LAS OPERACIONES LÓGICAS
ASOCIADAS A RAZONAMIENTOS

Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias Pedagógicas

DOMINGO GARCÍA JACOMINO

Sancti Spíritus

2021

UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS

“JOSÉ MARTÍ PÉREZ”

DEPARTAMENTO HISTORIA Y MARXISMO LENINISMO

EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO LÓGICO DE LOS ESTUDIANTES DE
MARXISMO-LENINISMO E HISTORIA DESDE LAS OPERACIONES LÓGICAS
ASOCIADAS A RAZONAMIENTOS

Tesis presentada en opción al título académico de Máster en Ciencias Pedagógicas

Autor: Lic. DOMINGO GARCÍA JACOMINO

Tutor: Prof. Tit., Lic. Ramón M. Reigosa Lorenzo, Dr. C.

Sancti Spíritus

2021

*“¡Aprende con avidez! ¡Reflexiona con frecuencia sobre lo aprendido!
¡Piensa con mucho cuidado! ¡Analiza con inteligencia! ¡Pon en práctica con
diligencia!”*

(Antiguo proverbio chino)

AGRADECIMIENTOS

A Virgilio; sin su impulso nada de esto fuera posible.

A Lenier, amigo y mecenas; en ese orden.

A José González Curiel, por aportar un grano de arena en el sueño de una enseñanza basada en la Lógica.

A Cubillas, por su eterna paciencia.

A Reigosa, sin su constancia no hubiese llegado hasta aquí.

DEDICATORIA

A mi madre, porque lo es todo para mí.

A mi padre; aún sueño con llegar, al menos, a la mitad del camino que transitaste.

A mi esposa, por sus constantes desvelos.

RESUMEN

Esta investigación se desarrolló en el marco del proyecto “Historia, pensamiento e innovación educativa”. Uno de los elementos clave en la formación del profesional de la educación, en la especialidad Marxismo Leninismo e Historia, es el desarrollo del pensamiento lógico, por lo que deviene meta esencial en el quehacer de los colectivos pedagógicos. El estudio realizado reveló carencias en el dominio que tienen los estudiantes de las herramientas que le permitan desarrollar el pensamiento lógico para resolver distintas problemáticas en los contextos de actuación. La investigación abre una perspectiva de análisis novedosa, a partir del estudio de las operaciones lógico formales del pensamiento desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de la Filosofía. Es por ello que se determinó como objetivo aplicar tareas docentes para el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia desde las clases de Historia de la Filosofía. Su evaluación mediante un pre-experimento permitió constatar los cambios operados en la muestra desde el estado inicial hasta el final. Derivado de los resultados investigativos se publicó en el libro *La investigación pedagógica en acción. Sinergias desde el aula*.

Palabras Clave: Formación del profesional, tareas docentes, proceso de enseñanza-aprendizaje, pensamiento lógico.

ABSTRACT

This investigation was developed in the frame of the project “History, thinking and educational innovation”. In the formation of the education professional of the speciality Marxism-Leninism and History, one of the key elements is the development of logical thought, which is why it is an essential goal in the job of Cuban pedagogy. The performed study revealed scarcity in the mastery that students have over the tools that allow them to develop logical thought in order to solve different problematics in the actuation contexts. The investigation opens a new perspective of analysis, based on the study of logico-formal operations of thought from the teaching-learning process of Philosophy History. That is why it was determined as objective of the present investigation to apply docent tasks for the logical thought development of the Marxism-Leninism and History career students, from the Philosophy History lessons. Its evaluation through a pre-experiment allowed to verify the changes operated in the sample since the initial state to the end. Derivative to the investigative results it was published on the book *Pedagogical investigation in action. Synergies from the classroom*.

Key Words: professional formation, docent tasks, teaching-learning process, logical thought.

ÍNDICE.

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS QUE SUSTENTAN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO LÓGICO DESDE EL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA HISTORIA DE LA FILOSOFÍA	10
1.1: El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de la Filosofía.....	10
1.2: El desarrollo del pensamiento lógico desde las operaciones asociadas a razonamientos en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia.	21
CAPITULO 2. TAREAS DOCENTES DIRIGIDAS AL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO LÓGICO DESDE LA ASIGNATURA HISTORIA DE LA FILOSOFÍA	35
2.1: Estado real del desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia. ...	35
2.2: Tareas docentes dirigidas al desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes desde las operaciones lógicas asociadas a razonamientos en la asignatura Historia de la Filosofía.	41
2.3: Evaluación de los resultados de la aplicación en la práctica de las tareas docentes.	65
CONCLUSIONES.....	72
RECOMENDACIONES	1
Bibliografía.....	74
Anexos.....	81

INTRODUCCIÓN

Una de las inquietudes fundamentales en la historia del pensamiento filosófico y pedagógico universales ha sido la de entrenar la mente de los discípulos en las operaciones lógicas del pensamiento con el fin de prepararlos para afrontar consecuentemente la realidad, permitiéndoles explicar y predecir el desarrollo de los procesos de su entorno.

Con el triunfo de la Revolución, la enseñanza de la Lógica va a ser relegada sólo a los programas de la carrera de Filosofía, reduciendo el aprendizaje de los procesos lógicos a la matemática como asignatura. Evidentemente, esto trae carencias en el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes, y en la labor del docente, tales como las citadas por Curiel (2014).

El Modelo del Profesional de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia aprobado en el Plan de Estudio E, vigente a partir del 2016, plantea las exigencias relacionadas con el pensamiento creador, la autonomía para adquirir el conocimiento y las habilidades para enseñar de una manera transformadora que constituyen un reto en la preparación de los futuros docentes de esta especialidad. Por ello se hace necesario, el desarrollo de un pensamiento lógico que tribute a una práctica profesional diferente y más compleja, por lo que meta esencial en el quehacer de los colectivos pedagógicos (MES, 2016).

Varios autores como Betancourt (1997), Martínez (1988), González (2003), Marcedo (2006), Morado (2009), Curiel (2014), entre otros, han demostrado suficientemente las carencias en el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes en diferentes niveles y asignaturas.

Se destacan estas investigaciones por sus propuestas para desarrollar el pensamiento lógico desde ramas específicas del saber, sobre todo las matemáticas, la psicología y las neurociencias, sin embargo, no se hallaron suficientes referencias de trabajos que intenten solucionar esta problemática desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la filosofía.

En las Ciencias Pedagógicas se destacan, las tesis de doctorado de González (2008), Fonticiella (2008) y Chibás (2010), encaminadas hacia el desarrollo del pensamiento lógico en la formación de determinados profesionales.

Estos estudios evidencian que en los profesores predomina el trabajo con el sistema de conocimientos, pero no se aprovechan todas las potencialidades para dotar al estudiante de las herramientas lógicas que le permitan resolver otras problemáticas en nuevos contextos de actuación. Se constatan insuficiencias en el trabajo con los estudiantes del curso diurno y ello exige una revisión de cómo se les prepara para su desempeño profesional.

Todo esto, junto a la desaparición paulatina de la enseñanza de la Lógica en los planes de estudio a nivel nacional, ha conducido a insuficiencias en las operaciones lógicas del pensamiento en los estudiantes. No existen trabajos al alcance de los maestros y profesores que puedan ser consultados para avanzar significativamente en el proceso lógico del pensamiento desde su estructura misma y referidos a sus operaciones, solo se cuenta con principios generales en los seminarios nacionales para educadores y algunos textos de Didáctica.

En tal sentido, a partir del diagnóstico en el grupo de estudiantes de la carrera seleccionada, se identifican como principales problemáticas las siguientes:

- Predominio de memorización mecánica de los conocimientos filosóficos.
- Predominio de la reproducción acrítica de los conocimientos.
- Predominio de insuficiencias en el dominio de los métodos generales del pensamiento lógico.
- Predominio de carencias en el conocimiento de las leyes lógicas para la demostración o refutación de las tesis.

- Predominio de dificultades en el desarrollo de las operaciones racionales (análisis, síntesis, comparación, generalización, abstracción), lo cual constituye una preocupación para su adecuado rendimiento académico.
- Predominio de manejos incorrectos en los fundamentos lógicos de la demostración y la refutación y en sus reglas, con marcado énfasis en la errónea relación premisas- conclusión y en el procedimiento para demostrar y refutar.
- Predominio de una concepción fragmentada y un conocimiento escaso de ambos procedimientos lógicos. En cuanto a la demostración, existen problemas asociados a la utilización de las propiedades obligatorias.
- Los estudiantes utilizan la demostración y la refutación en su carrera, pero no de modo intencional, sino a partir de sus conocimientos empíricos.
- Predominio de la planificación y ejecución deficientes de actividades dirigidas a estimular el desarrollo de las operaciones racionales del pensamiento, así como de parámetros para medir su nivel de desarrollo.

De estos elementos se deriva la contradicción que se revela entre las exigencias del Modelo del Profesional de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia, referentes a la necesidad de que los estudiantes manifiesten un pensamiento creador, autonomía para adquirir nuevos conocimientos y habilidades para enseñar de manera transformadora y las insuficiencias que se manifiestan en el desarrollo de su pensamiento lógico.

A partir de la situación problemática se formula el siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir al desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo-Leninismo e Historia?

Como **Objeto** de estudio: El proceso de enseñanza- aprendizaje de la Historia de la Filosofía.

Campo de acción: El desarrollo del pensamiento lógico desde las operaciones lógicas asociadas a razonamientos en la asignatura Historia de la Filosofía.

Objetivo: Proponer tareas docentes que contribuyan al desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo-Leninismo e Historia desde las operaciones lógicas asociadas a razonamiento en la asignatura Historia de la Filosofía.

Preguntas científicas:

1. ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan el desarrollo del pensamiento lógico desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de la Filosofía?
2. ¿Cuál es el estado real del desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia?
3. ¿Qué tareas docentes permiten el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia, desde las operaciones lógicas asociadas a razonamientos en la asignatura Historia de la Filosofía?
4. ¿Qué resultados se obtendrán con la aplicación en la práctica de las tareas docentes dirigidas al desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia, desde las operaciones lógicas asociadas a razonamientos en la asignatura Historia de la Filosofía?

Tareas científicas:

1. Determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo del pensamiento lógico desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de la Filosofía.

2. Determinación del estado real del desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia.
3. Elaboración de las tareas docentes que permitan el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia, desde las operaciones lógicas asociadas a razonamientos en la asignatura Historia de la Filosofía.
4. Evaluación de los resultados de la aplicación en la práctica de las tareas docentes dirigidas al desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia, desde las operaciones lógicas asociadas a razonamientos en la asignatura Historia de la Filosofía, mediante un pre-experimento pedagógico.

En la investigación se trabajaron con las siguientes variables.

Variable propuesta: tareas docentes para el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes desde las operaciones lógicas asociadas a razonamiento en la asignatura Historia de la Filosofía.

Variable operacional: Nivel de desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia.

La metodología utilizada asumió un enfoque predominantemente cuantitativo desde la perspectiva dialéctico-materialista.

La **unidad de análisis** seleccionada se centra en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia, correspondiente al Plan de Estudios E.

La **población y muestra** coinciden. Está compuesta por los 8 alumnos de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia del curso diurno de la UNISS. Los cuales son exponentes representativos de las características que particularizan a los estudiantes de dicha carrera. Su selección se realizó por ser el

grupo que permitió realizar el diagnóstico al comenzar la carrera en el curso 2017-2018 y aplicar la propuesta de solución al problema en el curso 2018-2019 cuando cursan el segundo año, que es cuando se imparte la asignatura Historia de la Filosofía.

Métodos teóricos:

Histórico-lógico: Para analizar cómo se ha enfocado el asunto de la enseñanza de la Lógica y el desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes en la historia del pensamiento universal y en la tradición pedagógica cubana, desde el siglo XVIII hasta la actualidad. Para determinar las regularidades del proceso de enseñanza- aprendizaje de la Historia de la Filosofía También para analizar el nivel de desarrollo anterior del pensamiento lógico de los estudiantes, para medir el nivel de transformación hasta llegar al estado final.

Inductivo-deductivo: Se utilizó en varios momentos. Cuando del análisis de cada una de las operaciones lógicas del pensamiento se llegue a conclusiones más generales sobre el desarrollo del pensamiento lógico en general. Cuando del análisis de cada tema de la asignatura se llegue a consideraciones generales.

Cuando del análisis de los fundamentos teóricos y metodológicos generales se llegue a consideraciones particulares y singulares para la carrera y para cada estudiante.

Analítico-sintético: Se utilizó al realizar el estudio de todas las partes correspondientes a las operaciones lógicas con las que debe trabajar el pensamiento lógico de los estudiantes y luego se llegue a conclusiones sintéticas sobre el proceso del pensamiento en general.

De igual forma se utilizó al analizar uno por uno los estudiantes tomados como muestra para luego llegar a conclusiones generales. En el análisis por separado de los temas de la Historia de la Filosofía, para luego realizar una síntesis de las tendencias generales en la asignatura.

Método de enfoque sistémico: Contribuyó a la planificación y la realización organizada, coherente y sistémica de las tareas docentes y la elaboración y aplicación de un grupo de instrumentos para medir sus resultados.

Métodos empíricos:

Análisis documental: Posibilitó la obtención de una valiosa información, en los documentos normativos de la carrera, la disciplina y la bibliografía especializada, acerca del problema de investigación.

Observación científica: Se realizó en el único grupo de segundo año de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia del curso 2018-2019, donde se observaron clases del primer tema para constatar las potencialidades y carencias en el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes, luego se realizaron las tareas docentes propuestas en las clases de los cuatro temas siguientes, donde también se aplicó la observación pedagógica para comparar los resultados.

El método experimental: Se utilizó en su variante de pre-experimento para medir el nivel de desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia mediante la constatación inicial, la aplicación de las tareas docentes y la constatación final.

Análisis de los productos de la actividad del docente: Para determinar el tratamiento que se le da al tema objeto de investigación en los documentos con los que trabaja el docente.

Prueba pedagógica: Para determinar el grado de desarrollo del pensamiento lógico que tienen los estudiantes seleccionados, tanto al inicio de la investigación como al final de la misma.

Entrevista: A profesores del colectivo de Marxismo para analizar sus criterios sobre el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera.

Encuesta: A los estudiantes para conocer sobre sus necesidades acerca del desarrollo del pensamiento lógico.

Métodos estadístico-matemáticos: Se utilizó la estadística descriptiva para el procesamiento de los datos obtenidos en las diferentes etapas del proceso

investigativo, así como en las fases del pre-experimento para la evaluación de la propuesta.

Novedad científica radica en la utilización de las potencialidades que brinda el sistema de conocimientos de la asignatura Historia de la Filosofía para el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes, las que se caracterizan por la objetividad, la flexibilidad, la contextualización y la integración.

Significación práctica se centra en el conjunto de tareas docentes en la asignatura Historia de la Filosofía.

El trabajo se estructura en introducción, dos capítulos, las conclusiones, recomendaciones, la bibliografía y los anexos. En el primero de los capítulos se tratan los fundamentos teóricos y metodológicos para contribuir al desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes desde el proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura Historia de la Filosofía en el Plan de Estudio E de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia. En el segundo capítulo se describen los resultados del diagnóstico, se presentan las tareas docentes para contribuir al desarrollo del pensamiento lógico desde la asignatura Historia de la Filosofía; y por último la evaluación de los resultados mediante la aplicación del método de la experimentación.

**CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS QUE SUSTENTAN EL DESARROLLO DEL
PENSAMIENTO LÓGICO DESDE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE
DE LA HISTORIA DE LA FILOSOFÍA**

CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS QUE SUSTENTAN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO LÓGICO DESDE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA DE LA FILOSOFÍA

El capítulo está dirigido al estudio de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan el desarrollo del pensamiento lógico desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de la Filosofía y cómo se puede contribuir al desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes desde las operaciones lógicas asociadas a razonamientos, para formar un profesional que se corresponda con las transformaciones que necesita la escuela cubana actual.

1.1: El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de la Filosofía.

Las demandas que desde los sectores social, económico y político se están produciendo sobre el sistema educativo, la confianza en el poder de la educación para generar cambios y lograr un desarrollo para el progreso del país y por otro lado la incertidumbre ante las exigencias de la globalización, están obligando al sistema educativo a replantear sus objetivos y a formular nuevamente sus prioridades.

El proceso de enseñanza-aprendizaje (PE-A), que fue históricamente identificado con el papel central del docente como transmisor de conocimientos, ha tenido que responder las demandas de la sociedad actual y ha comenzado a concebirse como un todo integrado en el que se pone de manifiesto el papel protagónico del estudiante como actor de su formación.

Se reconoce que la actividad por excelencia del alumno es el aprendizaje y la del docente es la enseñanza, lo que no excluye que también se enriquezcan los roles de ambos en la propia dinámica del proceso cuando los alumnos enseñan y los docentes aprenden. (Breijo Worosz, 2016).

Significa esto que la enseñanza no puede ser entendida más que en relación al aprendizaje; y esta realidad relaciona no sólo a los procesos vinculados a enseñar, sino también a aquellos vinculados a aprender.

En las nuevas concepciones educativas el papel protagónico del estudiante no debe ser entendido como una inclinación hacia un cognitismo militante, sino hacia la reinterpretación del (PE-A) como un acto que busca el desarrollo de un conocimiento creador; esta nueva concepción utiliza las influencias externas del docente para potenciar los procesos cognitivos del sujeto, de manera que pueda lograr un aprendizaje efectivo y desarrollador.

Esto se debe a que las distintas investigaciones en el ámbito de la psicología educativa sobre los mecanismos de aprendizaje en los seres humanos han tenido gran incidencia en cómo enseñar; preocupación que, evidentemente, es propia de la pedagogía. Existe entonces una estrecha relación de interdependencia y condicionalidad entre estas ramas de la ciencia: las diversas teorías del aprendizaje han ido forjando, paulatinamente, las diversas concepciones del (PE-A), lo que se ha convertido en la piedra angular sobre la que se sostienen los elementos particulares de las distintas tendencias educativas. (Sánchez, 2017).

Por ello son tantas las definiciones que existen de (PE-A) en la literatura especializada. Sin embargo, cuando se analizan en conjunto puede apreciarse una marcada división en dos polos fundamentales: aquellas que comprenden el fenómeno desde una óptica más tradicional, institucionalista; sin que sea evidente que el proceso de conocimiento del sujeto va más allá del aula, y las que, por el contrario, reconocen el carácter social de éste.

Dentro del primer grupo se destacan autores como Klingberg, quien deja bien establecida su distinción con respecto a otras influencias educativas al plantear:

Su calidad especial frente a otras influencias del medio social sobre el desarrollo del hombre, consiste en que se orienta hacia las ideas socio pedagógicas objetivas y en que crea, directa y consecuentemente un conjunto de condiciones

de tipo organizativo y metódico para la asimilación de contenidos de gran valor social a través de lo cual adquiere una mayor potencia cuantitativa y cualitativa, el efecto de esta asimilación sobre el desarrollo. (Klingberg, 1972, p. 84).

Para García *et al.* (2000), es el camino que recorren el maestro y los alumnos en el cual se regulan mutuamente sus actuaciones. Bermúdez (2001), expone que es la relación entre el docente y el alumno donde se facilita el aprendizaje de éste y en la que debe mediar la colaboración para satisfacer las necesidades de sus protagonistas.

Para Rico y Silvestre:

Tiene lugar en el transcurso de las asignaturas escolares, y tiene como propósito esencial contribuir a la formación integral de la personalidad del alumno, constituyendo la vía mediatizadora fundamental para la adquisición de conocimientos, procedimientos, normas de comportamiento y valores legados por la humanidad (citado por Batista, 2004).

Berzosa (2004) señala que es aquel ejercicio que se produce a partir de la intervención de un profesor y en el cual se debe superar la transmisión y la recepción pasiva de conocimientos, donde el estudiante debe ser motivado a la reflexión para, de esta manera, alcanzar mejores resultados académicos.

González Soca (2004) lo describe como un proceso pedagógico escolar que posee las características de este, pero se distingue por ser mucho más sistemático, planificado, dirigido y específico por cuanto la interrelación profesor-alumno, deviene en un accionar didáctico mucho más directo, cuyo único fin es el desarrollo integral de la personalidad de los educandos.

De acuerdo con López, *et al.* (2010), es aquel proceso educativo institucional que de modo más sistémico organiza y estructura la enseñanza en relación con la manera que debe ocurrir el aprendizaje.

En este sentido García (2010) afirma que es el núcleo del oficio del docente y cuyo espacio es el aula.

Concordando con el paradigma *hombre-medio nacional* durkheimiano, Montes de Oca y Machado (2011) plantean que es la respuesta pedagógica estratégica para dotar a los alumnos de herramientas intelectuales que le permitirán adaptarse a las insesantes transformaciones del mundo laboral y a la expansión de su conocimiento.

Castillo (2012) lo define como la organización y dirección de la actividad cognoscitiva e incluye, por lo tanto, la actividad del profesor (enseñar) y la del educando (aprender) con el propósito esencial de contribuir a la formación integral de la personalidad del alumno.

Retomando a Breijo (2016), es evidente que debe entenderse que el (PE-A) es el que sucede entre el profesor y el estudiante como protagonistas principales y en el que se produce una relación de coenseñanza entre éstos.

Flores (2018) concuerda con que es aquel que proporciona y comparte conocimientos generales o específicos sobre un curso en particular.

No muy distinto de lo afirmado hasta ahora, pero con una visión más amplia del fenómeno, se hallan los autores del segundo grupo.

Desde esta perspectiva se destaca lo expuesto por Contreras (1990), citado por (Benítez, 2007):

Un fenómeno que se vive y se crea desde dentro, esto es, procesos de interacción e intercambio regidos por determinadas intenciones (...), en principio destinadas a hacer posible el aprendizaje; y a la vez, es un proceso determinado desde fuera, en cuanto que forma parte de la estructura de instituciones sociales entre las cuales desempeña funciones que se explican no desde las intenciones y actuaciones individuales, sino desde el papel que juegan en la estructura social, sus necesidades e intereses, (p. 23).

Por su parte, un colectivo de autores cubanos del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas lo define como el proceso de apropiación, por parte del joven, de la

cultura, bajo condiciones de orientación e interacción social, (Colectivo de Autores, 2001).

Para Castellanos et al. (2001) “es aquel que garantiza en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su autoperfeccionamiento constante, de su autonomía y autodeterminación, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad social”, (p. 49).

Mientras, Cepeda (2013) afirma que la relación entre la enseñanza y el aprendizaje no es una de causa-efecto, pues hay aprendizaje sin enseñanza formal y enseñanza formal sin aprendizaje, la conexión entre ambos consiste en una dependencia ontológica.

Fonseca (2013) considera que el (PE-A) es aquella unidad que tiene como propósito esencial contribuir a la formación integral de la personalidad del estudiante integrando lo instructivo y lo educativo, por lo que constituye una tarea social.

En la conferencia especial dictada por Frei Betto en el marco de Pedagogía 2015, éste lo define como “la educación crítica, liberadora que aspira a conquistar la hegemonía mediante el consenso, mediante prácticas efectivas, y no mediante la coerción ideológica” (Betto, 2015).

Según Abreu et al. (2018), es el proceso multicontextual que ocurre en los ámbitos escolar, familiar y comunitario.

De todo esto se deduce que el (PE-A) no sólo se circunscribe al plano escolar, sino que va más allá; la cuestión real se halla en la necesidad de diferenciar el contexto en el que se produce, para de esta manera trazar las estrategias adecuadas que garanticen su cabalidad.

Al examinar estas definiciones se evidencia que los autores analizan el fenómeno en cuestión desde dos ópticas distintas, sin embargo, esto no es impedimento para que intrínsecamente concuerden en elementos primarios. De manera general puede afirmarse que éstos son:

- **El carácter social del proceso:** ya que la actividad cognoscitiva de los sujetos está mediada por el carácter social de sus vidas; sólo a partir de la interacción del sujeto cognoscente con el docente, siendo este último comprendido como el *otro* de la perspectiva vigotskiana, se logra el conocimiento;
- **El carácter bidireccional:** el proceso en cuestión no puede ser comprendido como un acto tradicional de transmisión y recepción pasiva, sino como aquel acto dialéctico mediante el cual se enriquecen los roles del docente y el discente a partir del mismo proceso y;
- **El carácter instructivo-educativo:** debido a los dos elementos anteriores, los protagonistas del proceso en cuestión, adquieren procedimientos, normas, valores sociales que, en definitiva, formarán parte de su actividad cognoscitiva.

Significa esto que el sujeto cognoscente se convierte en protagonista de su propio aprendizaje; en la medida que aprende elementos nuevos, los aprehende a partir de sus particularidades y, en consecuencia, contribuye a conformar una visión de conjunto que servirá como base a nuevas concepciones.

A partir de los análisis conceptuales realizados, se coincide con Castillo (2012) por cuanto tiene en cuenta, en su propuesta de definición, los siguientes aspectos:

- ✓ El carácter organizacional del proceso.
- ✓ Combina las actividades de los sujetos que se involucran en el mismo.
- ✓ Rebaso los límites de lo puramente instructivo y enfatiza como objetivo principal la formación integral del individuo.

El proceso de enseñanza-aprendizaje depende, en gran medida de las características, objeto de estudio y contenidos de las diversas disciplinas y asignaturas. Por tanto, dicho proceso en la disciplina Historia de la Filosofía tiene particularidades que lo distinguen de los otros.

Para la carrera Licenciatura en Educación, Especialidad Marxismo-Leninismo e Historia, la asignatura Historia de la Filosofía forma parte de la disciplina del mismo nombre, junto a las asignaturas: Corrientes filosóficas Contemporáneas y Pensamiento Cubano y Latinoamericano. Tanto la disciplina como la asignatura tienen una gran significación

en la formación de los futuros docentes ya que ofrecen los conocimientos esenciales acerca del devenir del pensamiento filosófico universal y su vinculación con otras manifestaciones de la cultura y las ideas.

La disciplina Historia de la Filosofía requiere de la integración de sus contenidos mediante la comprensión de *“las relaciones esenciales entre las categorías unidad y diversidad”* (la unidad se manifiesta en el modelo del profesional con su concepción disciplinar en función de la formación integral de los estudiantes para el desarrollo de su personalidad; y la diversidad está presente en la propia integración de los contenidos de las disciplinas mencionadas que conforman el Plan de Estudio. (p. 7).

Por ello adquiere una significación mayor desde los puntos de vista práctico y teórico y de ahí la importancia de mantener un estricto seguimiento y control a la manera en que se imparten sus contenidos y a los resultados que se logran en la formación de los profesionales de la educación.

En el caso del Plan de Estudio E de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia, la asignatura se imparte en el segundo semestre del segundo año del Curso Diurno, luego de que los estudiantes hayan recibido las asignaturas Filosofía Marxista-Leninista, Ética e Ideario Martiano y Economía Política I; todas correspondientes a la Disciplina Marxismo-Leninismo. Paralela a ella se imparte Economía Política II. Las asignaturas Corrientes Filosóficas Contemporáneas y Pensamiento Cubano y Latinoamericano se imparten en el primer y segundo semestre del tercer año de la carrera, respectivamente.

Fonticiella y Quintero (2018) apuntan que el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes en la asimilación de los contenidos de naturaleza filosófica es significativo ya que, se contribuye al enriquecimiento de la concepción del mundo, en la medida en que se conforman sus propios juicios de valor sobre la ciencia, la filosofía, la sociedad, la política, la moral, entre otros, en la complejidad del mundo contemporáneo y su influencia en múltiples aspectos de la vida social e individual. (p. 1).

Se entiende que la Historia de la Filosofía debe ser un instrumento eficaz y un momento importante en el proceso de desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes y que entonces, debe haber una diferencia entre el antes y el después de su impartición, asunto que no se resuelve solo desde el trabajo metodológico: este es el propósito cimero de la presente investigación.

Al recibir la Historia de la Filosofía desde el primer semestre del segundo año, los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia solo tienen los conocimientos precedentes del nivel anterior, pero esta asignatura tiene grandes potencialidades para aportar, junto a las demás que se imparten en el semestre, elementos diversos en el desarrollo del pensamiento lógico.

Esta asignatura contribuye a dotar a los estudiantes del método dialéctico- materialista y de los métodos específicos del conocimiento científico. Aplica las leyes, categorías y principios básicos, estudiados previamente en Filosofía, para entender los sistemas filosóficos como resultado de la actividad humana con sus componentes, incluyendo la actividad práctica, cognoscitiva, valorativa y comunicativa.

Así, en el programa de la disciplina y en el analítico de la asignatura existe una idea rectora al respecto cuando se plantea:

Una de las exigencias del programa es poner de manifiesto el Marxismo-Leninismo como instrumental teórico-metodológico para el análisis de la sociedad y de los problemas y contradicciones que atañan al mundo de hoy, para la transformación y perfeccionamiento de la sociedad cubana, para los modos de actuación del desempeño profesional y la dirección del proceso pedagógico en y desde la escuela (...) El sustrato metodológico de la asignatura es la dialéctica materialista como metodología general de investigación, del proceso del conocimiento, y de los métodos y procedimientos pedagógicos. (Ministerio de Educación, 2011, p. 4).

Lo señalado tiene significado en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Historia de la Filosofía al aportar espacios de intercambio, reflexión y socialización de conocimientos desde la internalización personal y la orientación adecuada del docente

que tiene como presupuestos, la valoración de las condiciones histórico- sociales y del estado de la ciencia, como expresión de continuidad y ruptura en el proceso de desarrollo del pensamiento filosófico, su evolución en el tiempo y significación general.

Como la época actual exige la preparación de un profesional que asuma no sólo los retos de su tiempo, sino que sea capaz de dar respuesta a los nuevos retos que resulten de las demandas que plantea el desarrollo de la sociedad cubana en general, el Programa de Disciplina Historia de la Filosofía insiste en la idea de que ésta debe ofrecer el instrumental teórico-metodológico para el análisis del pensamiento humano en su devenir sociohistórico y el desarrollo de un pensamiento crítico y objetivo; elementos fundamentales para los modos de actuación del desempeño profesional y la dirección del proceso pedagógico en y desde la escuela.

Otro elemento importante es el potencial teórico, metodológico, ideológico y axiológico del contenido histórico de la Historia de la Filosofía que, desde una visión generalizadora, se reflexiona sobre el surgimiento del universo, la vida, la evolución, el desarrollo, la sociedad y sus conflictos.

Para lograr el propósito señalado, es pertinente potenciar un proceso de enseñanza desarrollador, que aporte herramientas teóricas y prácticas, para comprender los contextos sociales desde la diversidad de enfoques y que oriente a la asunción consciente de conductas adecuadas, en las complejas condiciones objetivas y subjetivas de la existencia social.

En este sentido, el docente de Historia de la Filosofía en sus clases y actividades, precisa tener en cuenta los intereses, motivaciones y necesidades de los estudiantes y el grupo, lo que favorece un intercambio desde sus vivencias, experiencias y conocimientos previos, que les permitan expresar criterios, establecer comparaciones y derivar conclusiones.

A consideración de Suárez y otros (2019):

La Didáctica se establece como fundamento de la formación del pensamiento lógico en los estudiantes para la integración de los contenidos de la disciplina

Historia de la Filosofía el que el estudiante explique, interprete, valore, comprenda, emita juicios sobre los procesos de la realidad, mediante sus interacciones reflexivas en el proceso de preparación teórico-práctica. (p. 21).

Desde esta perspectiva, en la literatura científica se enfocan algunas ideas:

- El estudio y la solución de las problemáticas filosóficas se fundamenta, desde la concepción dialéctico-materialista de la realidad, en un análisis crítico, reflexivo e histórico- social. Este razonamiento genera conclusiones y nuevas perspectivas de análisis.
- Las problemáticas filosóficas reflejan las necesidades prácticas del hombre de cada época, las necesidades de la sociedad que le dio origen, así como sus intereses socio-clasistas.
- El sistema teórico conceptual de la Historia de la Filosofía permite comprender la complejidad de las propiedades inherentes a los fenómenos de la realidad, de las relaciones esenciales que se establecen, y su manifestación específica en los procesos particulares dentro de ese ámbito o sistema de relaciones diferenciadas.
- El análisis inductivo analítico de las problemáticas filosóficas permite transitar a una etapa superior de síntesis deductiva, donde el proceso de abstracción desempeña un rol significativo en tanto posibilita el análisis de juicios sintéticos expresados por las categorías ya formadas (son formaciones que cambian se desarrollan y se transforman mutuamente) para revelar la realidad en sus nexos universales, lo concreto como la síntesis de lo diverso, el objeto en todas sus determinaciones.
- Las valoraciones sobre el proceso cognoscitivo implican concebir el mismo como expresión de la correlación de lo objetivo y lo subjetivo con la finalidad de mostrar que el enriquecimiento de una teoría, no significa la negación del saber, sino la condición de su progreso social.
- La interpretación de los fenómenos de la realidad, derivada de la especificidad de los conocimientos filosóficos y de las exigencias del método dialéctico, tiene como

finalidad transformar el quehacer social a través de la práctica, que, en tanto actividad humana, está condicionada históricamente.

Lo expuesto exige de los profesores propiciar condiciones que le permitan a los estudiantes adoptar un papel más activo y consciente en el proceso de asimilación de los conocimientos, además de lograr el desarrollo de habilidades que contribuyan a la independencia cognoscitiva y que puedan por sí solos desarrollar su pensamiento y resolver problemas de la vida y en los diferentes contextos con los que interactúan.

Es por ello que el estudio de los diferentes sistemas filosóficos resulta importante para comprender el pasado y el presente con proyección de futuro en los procesos de transformación de la realidad.

Lo anterior favorece un estado emocional, condición importante para lograr un aprendizaje desarrollador, desde los razonamientos derivados de la respuesta a la siguiente interrogante: ¿qué utilidad tiene el contenido filosófico aprendido con sentido lógico, para enfrentar la realidad y transformarla?

Esto implica que los estudiantes pueden considerar lo que han alcanzado, lo que pueden alcanzar por sí mismos y el significado que tiene lograr niveles superiores de regulación, autorregulación e independencia. En este sentido, cambian la relación consigo mismo y con los demás, son responsables de sus decisiones al asumir con madurez los éxitos y los errores.

A partir del análisis realizado se puede concluir que los autores revisados y citados, sostienen los siguientes criterios afines:

- ✓ Significación del papel de las asignaturas de corte filosófico, y en particular la Historia de la Filosofía en el desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia.

- ✓ Concientización en la búsqueda de métodos, alternativas y herramientas más transformadoras y de avanzadas en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Historia de la Filosofía.
- ✓ Necesidad de que el estudiante asuma un papel más activo en el desarrollo de su pensamiento lógico.

La literatura consultada permitió a este investigador comprender la pertinencia que tiene el desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo-Leninismo.

1.2: El desarrollo del pensamiento lógico desde las operaciones asociadas a razonamientos en los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia.

Según criterio de López Hurtado, et al, (2002): “toda categoría pedagógica está vinculada con una teoría psicológica”. (p. 45), por ello se hace difícil determinar si realmente la categoría desarrollo, que conforma el par categorial formación y desarrollo de la Pedagogía, efectivamente, le pertenece a ésta o simplemente la toma de otra ciencia para poder explicar el proceso de educación de la personalidad a través del proceso educativo (Vidal, Pla López, et al, 2010).

De una u otra forma, lo que sí es evidente es que en dicho proceso existe una estrecha relación donde estas dos ciencias se imbrican para alcanzar este fin; lo cual se hace palpable en el hecho de que el sistema educativo cubano, al asumir el paradigma histórico cultural de Vigotsky, asume que la enseñanza debe tener en cuenta las regularidades del desarrollo para guiar el aprendizaje.

A este respecto, constituyen referentes teóricos de importancia las investigaciones de (Vigotsky, 1978); (ICCP, 1984); (Labarrere, G. y Valdivia, G., 1988); (Álvarez de Zayas, 1992); (Colectivo de Autores, 2002); (Dr. C. Pla López, R. V. et al, 2010); (Rodríguez Rodríguez, A. et al, 2019), por sólo citar algunas.

Cuando se analizan en su conjunto, todas coinciden en la relación que debe existir entre la enseñanza y el desarrollo, donde la primera constituye a la vez el punto de partida y la fuente propulsora de la segunda; y en la comprensión de la segunda como resultado de la herencia y el medio; como producto del proceso de apropiación de las diferentes formas de experiencia social.

Significa esto que el concepto de desarrollo puede ser atribuido tanto a los procesos cognitivos como a los afectivos, pero nunca puede ser visto por separado del de enseñanza, ya que a pesar de que el sujeto trae consigo un conjunto de caracteres, capacidades físicas y mentales, éstas son asumidas bajo la influencia de la enseñanza; dependen de la educación y del medio circundante.

El desarrollo del individuo bajo la influencia de la educación y el medio tiene lugar - por su contenido social - como una unidad dialéctica entre la objetivación (materialización) y la subjetivación (asimilación) de los contenidos sociales. De esta forma, los individuos se convierten en personalidades que entablan - por medio de sus actividades y de la comunicación - relaciones histórico concretas, entre sí y con los objetos y sujetos de la cultura (Colectivo de Autores, 2002, p. 52).

Como este proceso está mediado por la actividad, la simbiosis entre la enseñanza y el desarrollo del sujeto sólo se alcanza si media entre ellas la apropiación que efectúa éste del producto de dicha actividad y lo asume, haciéndolo parte de su autodesarrollo personal. Este proceso no puede considerarse pasivo, en él el sujeto no se apropia sólo de la cultura, sino que la construye, la crítica, la enriquece y la transforma, propiciando así una suerte de ciclo del legado cultural, lo cual es significativo para el logro de la creatividad de éste y para su comunicación con los demás procesos de formación de su personalidad, (Ibídem).

Haciendo una síntesis de la literatura consultada hasta el momento, puede entenderse el desarrollo como aquel proceso continuo de tipo cuantitativo que, determinado por las condiciones socioculturales en que se desarrolla y constituyendo el producto de una actividad específica, condiciona la apropiación activa, por parte del sujeto, de la síntesis de la herencia gnoseológica y axiológica de una sociedad específica.

Teniendo en cuenta lo expuesto, para lograr este proceso de apropiación activa en los estudiantes, un elemento fundamental es el desarrollo de un pensamiento novedoso, creativo, productivo, donde sean capaces de llegar a conclusiones verdaderas y construir, sobre esta base, nuevos conocimientos; desarrollar un pensamiento lógico.

El pensar es, ante todo, el reflejo en la mente del hombre de los objetos, fenómenos y procesos del mundo material y espiritual, de sus propiedades, relaciones y nexos. Como resultado de ese proceso de reflejo, el hombre capta, reproduce, recrea la realidad, la *aprehende* y ello se concreta no solo en las imágenes mentales, sino en el aparato teórico-conceptual que de ello se deriva y que permite la comprensión de la realidad y de las bases para su transformación. Es de hecho la vía para el establecimiento de un sistema lógico del pensamiento común para todos los sujetos, con independencia del idioma en que se expresan y de los niveles de profundidad alcanzados.

El estudio del pensamiento es objeto de numerosas ciencias y, por tanto, de diversos autores; de hecho, todos los resultados de la actividad humana son, en última instancia, materialización del pensamiento.

Al respecto se destacan las concepciones aportadas por el psicólogo, lógico y epistemólogo suizo Jean Piaget, considerado como uno de los principales investigadores del desarrollo intelectual. Éste opina que el pensamiento es una forma particular de adaptación (biológica) al medio, en un proceso dialéctico de intercambios entre las estructuras del organismo y el entorno (Piaget, J., 1964).

Por su parte, Rubinstein (1966), centró la atención en el proceso del pensamiento como "... el estudio del curso y de la composición de la actividad pensante del hombre en calidad de sujeto de la misma". (p. 40). Para este investigador el proceso del pensar es ante todo un análisis y una síntesis de lo que él proporciona en el decurso de su actividad y una abstracción y una generalización derivadas de ellas.

Asimismo, el Marxismo lo considera como el "proceso activo de reflejo del mundo objetivo en conceptos, juicios, teorías, etc." (Razinkov, 1984, p. 330).

En este mismo orden de ideas, en esta investigación se concuerda con lo expresado por (Guetmánova, A.; Panov, M. y Petrov, V., 1991) cuando lo definen como el “proceso dialéctico de reflejo de la realidad en la conciencia humana, realizado en las formas de conceptos, juicios y razonamientos” (p. 248).

Si se acepta que el pensamiento es un proceso de reflejo de la realidad, entonces éste será tan rico como ella. Por eso, para (Jaramillo Naranjo, L. M. y Puga Peña, L. A., 2016), quienes, a su vez, concuerdan con (Bustos, 2009), “el pensamiento no es unívoco, al contrario, se han identificado diferentes formas particulares de operar el pensamiento; formas que tienen que ver directamente con las características del problema que el individuo enfrenta”, (p. 8).

Son varias las clasificaciones que existen en la literatura sobre las formas de pensamiento. Según Petrovski (1985), se puede clasificar de acuerdo con el contenido del objeto que lo genera, en ese sentido reconoce el pensamiento: figurativo, práctico, lógico y científico; de los dos últimos hay que señalar que no existe uno sin el otro, sino de qué modo se piensa científicamente sin tener en cuenta las leyes de la Lógica. (Petosvski, 1985).

Cardamone (1992), lo clasifica desde una postura cognitivista y cuando habla de los cambios psicológicos que se suceden en el proceso pensamiento durante el transcurso de la actividad cognitiva, lo clasifica en práctico-situacional (funcional-descriptivo), abstracto y discursivo (hipotético-deductivo).

Otros autores lo clasifican en dos grandes grupos: el convergente y el divergente. El pensamiento convergente se relaciona principalmente con la solución directa de un problema, también definido como racional, lógico, vertical o convencional. Por su parte, el pensamiento divergente hace referencia principalmente a la forma en la que las personas utilizan juicios marginales (intuiciones), para abordar un problema de manera creativa e imaginativa (Pascual, 2006, p. 35). De esta clasificación varios autores desagregan otras subclasificaciones, tales como pensamiento lógico, crítico, tradicional, creativo, entre otros.

En su texto Vallejo Ruiloba (2008) afirma que todo pensamiento puede ser abstracto, racional, creativo o artístico.

En la presente investigación, para definir los tipos de pensamiento, se coincide con Jaramillo Naranjo y Puga Peña (2016, p. 38), y se utiliza la forma genérica en que la mente abstrae el conocimiento: racional (o lógica) o abstracta (imaginativa) y con el fin de fundamentar adecuadamente el tema objeto de investigación, se centrará el análisis en el pensamiento lógico.

El concepto de pensamiento lógico ha sido objeto de estudio de distintas escuelas psicológicas, destacándose en ello Piaget, fundador de la Psicología Genética y los integrantes de la escuela de la Psicología Histórico Cultural fundada por Vigotsky. Al referirse a este concepto, Piaget (1982) sentenció que la lógica del pensamiento la constituye el sistema de relaciones que permiten al sujeto la coordinación de sus propios puntos de vista entre sí y con los puntos de vista de los demás.

Por su parte, Petrovski, A. (1985) considera que es aquel que “sustituye al accionar con cosas reales por el operar con conceptos según las reglas de la lógica” (p. 266).

Oliveros (2002), lo define como aquel que es eminentemente deductivo y permite, de forma general, analizar y encausar muchas de las situaciones a las que se enfrenta el sujeto en la vida diaria.

Según (Campistrous, 2007), es aquel que se considera correcto; que garantiza que el conocimiento mediato que proporciona se ajuste a lo real. González (2008) lo hace coincidir con "aquel tipo de pensamiento que se dirige a la solución de problemas y situaciones utilizando como vías los conceptos y operaciones lógicas, que se caracterizan por su carácter mediato, generalizado y abstracto", (p. 12).

Para Eduardo, (2012), “es aquel que se desprende de las relaciones entre los objetos y procede de la propia elaboración del individuo”, (p. 43). Herlina (2015), lo identifica con “el proceso cognitivo que comprende la representación, abstracción, la creatividad y la demostración”, (p.2).

Luego del análisis de todas estas definiciones se puede concluir que el pensamiento lógico es aquel que, desde el uso adecuado de las operaciones lógicas, permite al sujeto determinar la coherencia de los acontecimientos (externos e internos) a partir del descubrimiento y la comprensión de los diversos factores que los componen y hallar soluciones creativas a los mismos en su búsqueda incesante de la verdad.

Haciendo una síntesis de todo lo anterior, se asume como desarrollo del pensamiento lógico el constructo elaborado por Curiel (2014), quien afirma que:

Es el proceso a través del cual se logran cambios progresivos en las cualidades referidas al manejo adecuado de las operaciones lógicas que realiza el sujeto cognoscente, desde los elementos estructurales del pensamiento en el camino dialéctico de la búsqueda de la verdad (p. 40).

Las partes esenciales de este constructo constituyen una suerte de axiomas dentro de las categorías de la Lógica Formal (LF); proposiciones ampliamente trabajadas e investigadas y, por ende, aceptadas como ciertas. Significa esto que, al no existir ciencia sin pensamiento lógico, un sinnúmero de investigaciones aborda el tema en cuestión, sin embargo, todas asumen el mismo sistema categorial que no ha variado significativamente desde el nacimiento de la (LF).

Por sólo citar algunas, se pueden destacar: (Gorski, Tavants y otros, 1964); (Gotari, 1977); (Talízina, 1987); (León, 1988); (Guetmánova, Panov y Petrov, 1991); (Hernández, A., 1992); (Campistrous, L., 1993); (Acuña, 1996); (Codina y Lupiáñez, 1999); (Chibás, J., 2010); (Hernández, 2013); (Travieso, 2013); (Duvergel, D. et al., 2014); (Solow, 2014); (González Curiel, 2014); (Tarski, 2015); (Haya, 2015); (Travieso y Hernández, 2016); (Díaz, D. T., 2017); (Rivera, 2018); (Álvarez Esteven, J., Alonso Berenguer, I. y Gorina Sánchez, A., 2019); (Carmenates Barrios, O. A., y Tarrío Mesa, K., 2019).

En la presente investigación se asumen las utilizadas por (Gorski, Tavants y otros, 1964); (Guetmánova, Panov y Petrov, 1991) y (González Curiel, 2014), por considerarse los más completos por el investigador.

El término cambios de cualidades se refiere al proceso de negaciones sucesivas que se dan en los elementos estructurales del conocimiento humano, donde se toman los rasgos positivos de los momentos anteriores, desechando lo negativo y superando a la vieja cualidad (González Curiel, 2014, p. 40).

Por elementos estructurales del conocimiento, también denominado como formas lógicas del pensamiento, se entienden los momentos de complejidad en que se puede dividir el conocimiento “por el tipo de relación que existe entre las partes de su contenido concreto” (Gorski, Tavants y otros, 1964, p. 17) y son ellas: el concepto, el juicio y el razonamiento.

Por operaciones lógicas se entienden aquellos procedimientos más concretos que se realizan desde cualquiera de los elementos estructurales del pensamiento con el fin de llegar a la verdad. En lo fundamental, son ellas: la definición, la clasificación, la división, la generalización, la limitación, la demostración y la refutación (González Curiel, 2014, p. 41).

De los elementos estructurales del pensamiento la presente investigación abordará sólo lo concerniente al razonamiento y sus operaciones lógicas (demostración/refutación).

El razonamiento es la “forma de pensamiento mediante la cual, y a base de ciertas reglas de inferencia, de uno o varios juicios verdaderos se obtiene un nuevo juicio que se infiere de aquéllos de modo necesario o con determinado grado de probabilidad”, (Guetmánova, Panov y Petrov, 1991., p. 259).

A pesar de la amplia clasificación de éstos, como la conexión de las verdades científicas es un reflejo de la conexión real de la ciencia y el pensamiento y este reflejo casi nunca es evidente directa e inmediatamente, todos los razonamientos se asientan en un sistema de demostración/refutación; “son muy pocos los principios científicos que se aceptan sin ninguna demostración” (Gorski, Tavants y otros, 1964, p. 260); “sólo un examen circunstanciado y multilateral permite averiguar si una verdad científica se halla fundamentada en las relaciones de las cosas que las condicionan” (Gorski, Tavants y otros, 1964, p. 260).

Por demostración debe entenderse al “conjunto de métodos lógicos de la fundamentación de la veracidad de un juicio por medio de otros juicios verdaderos y relacionados con él” (Guetmánova, Panov y Petrov, 1991, p. 86).

A diferencia de la demostración, la refutación se comprende como la “operación lógica que busca destruir una demostración estableciendo la falsedad o la falta de fundamentación de la tesis antes planteada” (Guetmánova, Panov y Petrov, 1991, p. 264).

Ambas constituyen el nervio vital del pensamiento científico; la “condición primerísima y necesaria para que una afirmación posea carácter científico” (Gorski, Tavants y otros, 1964, p. 61), sin embargo, de todas las operaciones lógicas son las menos trabajadas en el PE-A de la Historia de la Filosofía.

En esta dirección, a partir de la literatura consultada, se descubren, de manera particular, dificultades en el aprendizaje, asociadas a los procedimientos de estas operaciones lógicas del pensamiento en los estudiantes universitarios, al enfrentarse a las exigencias que les impone el PE-A Casar, (2001); Hernández et al. (2004); Hernández y González (2004); Morales y Hernández (2005); Álvarez (2006); Sánchez (2007), por sólo citar algunos.

Los referidos autores reflejan en su trabajo algunas de las principales dificultades del aprendizaje que poseen los estudiantes, entre ellas:

- Los estudiantes no desarrollan procedimientos lógicos del pensamiento, necesarios para responder tareas lógicas.
- A los estudiantes universitarios les resulta cada vez más difícil explicar un hecho o fenómeno expresando sus ideas correctamente, de forma directa y precisa.
- Utilizan estrategias o acciones aprendidas de memoria para resolver problemas, a veces, complejos, lo que no funciona, lógicamente, en el caso del análisis teórico de una situación dada, donde tiene que llegar a una solución de forma creativa e independiente.

Del análisis de lo anterior se desprende que uno de los retos más importantes que se enfrentan en la preparación de los futuros profesores para el desempeño de una práctica profesional diferente y más compleja, lo constituye la contribución al desarrollo de un pensamiento lógico, por lo que deviene meta esencial en el quehacer de la pedagogía cubana actual, en aras de cambiar los métodos memorísticos y reproductivos empleados por los maestros y profesores y asumidos por los estudiantes como los más fáciles y cómodos.

La necesidad que tiene para el profesional de la educación no solo “saber pensar” y hacerlo bien, sino de contribuir a enseñar hacerlo a sus educandos desde la dirección del PE-A que asume, resulta esencial en su proceso de formación.

El desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia desde los contenidos de la disciplina Historia de la Filosofía, exige una propuesta de solución que necesita los contenidos integrados y los nuevos alcanzados. Esto posibilitará el dominio de las exigencias lógicas, la comprensión y realización de esquemas lógicos estructurales (González, 2008, p. 4).

Para el análisis de estas aspiraciones básicas en la formación del profesor de Marxismo Leninismo e Historia (Ministerio de Educación Superior [MES], 2016), debe tomarse como punto de partida, también, el Modelo del Profesional de dicha carrera, el cual expresa en su parte introductoria como uno de los elementos a los que debe contribuir el futuro graduado es a que la escuela se renueve creadoramente para que logre que todos los adolescentes y jóvenes desarrollen sus potencialidades individuales para el esperado crecimiento personal, social y profesional permanente a favor de los ideales del proyecto revolucionario cubano.

Para lograr, como objetivo final, un profesor que renueve creadoramente la escuela, es necesario incluir en el proceso de su formación los elementos que le posibiliten un pensamiento creador y le aporten las herramientas necesarias, para que luego él sea un factor de crecimiento individual y colectivo del entorno donde labore. Todas las

estructuras y niveles de trabajo desde su formación de pregrado, deben incorporar los elementos necesarios para lograr un “creador”.

En el mismo documento queda claro, además, otro propósito afín al anterior:

Es el educador el encargado de contribuir al desarrollo ideológico de la niñez y la juventud, de lograr que el estudiantado tenga un papel protagónico en todas las actividades escolares y extraescolares, para que lleguen a ser personas capaces de marchar al ritmo de los nuevos tiempos, de prestar especial atención al desarrollo de valores y actitudes, de promover la independencia, la responsabilidad, la flexibilidad, la autocrítica, el aprendizaje autodirigido y autorregulado, y el compromiso social. (MES, 2016, p. 21).

Es comprensible, entonces, que si se desea formar un profesional apto para enfrentar los retos que ofrece la escuela cubana actual, deben proporcionársele en el proceso de su formación los modelos de actuación para ello, sin embargo, son muchos los trabajos que demuestran la persistencia de prácticas ortodoxas basadas en el aprendizaje memorístico “que no pasan de exigir aprendizajes mecánicos a partir de lecturas y tomas de notas para luego evaluar lo que fijó el estudiante en su memoria «como un papel carbón” (González Curiel, 2014).

Muy relacionado con los asuntos arriba tratados está el de la capacidad para comunicarse correctamente. El Modelo del Profesional reconoce como uno de los problemas de la carrera el de “la comunicación efectiva a través de diferentes lenguajes y la utilización de los diversos recursos tecnológicos en el proceso educativo”. (MES, 2016).

El Modelo del Profesional (MES, 2016) establece que el graduado de la carrera de Marxismo Leninismo e Historia enfrenta entre sus múltiples retos la utilización de un estilo de pensamiento dialéctico- materialista, en el que la crítica, la demostración, refutación y argumentación, constituyen operaciones lógicas imprescindibles.

Dentro de las exigencias generales para este profesional se persigue la capacidad de demostrar dominio de la concepción científica del mundo a través del empleo del

método dialéctico-materialista y su “validez científica como instrumental teórico-metodológico para el análisis de la sociedad, los problemas y contradicciones que atañen al mundo de hoy y para el perfeccionamiento de la sociedad cubana” (Cortón y Lahera Martínez, 2016).

Las orientaciones metodológicas de organización de la carrera plantean que se debe potenciar el trabajo independiente y con diversidad de fuentes para contribuir al desarrollo de un pensamiento crítico y de respeto a la diversidad, en un debate permanente que favorezca la creatividad, comunicación oral, independencia cognoscitiva y de su compromiso con la formación, la profesión y la sociedad. (MES, 2016, p. 18).

Más adelante este mismo documento establece:

La atención a la comunicación oral y escrita en todos, el fomento de la lectura, la comprensión textual y construcción de textos que expresen las diferentes habilidades lógicas del pensamiento, con énfasis en la argumentación, y la actividad valorativa por su relación con la formación de valores y la espiritualidad, constituyen prioridades en la formación profesional pedagógica en esta especialidad. (MES, 2016, p. 18).

La tradición pedagógica universal y nacional ha demostrado suficientemente el vínculo pensamiento- comunicación- lenguaje. No habla bien, ni se comunica bien quien no piensa bien. Este es uno de los elementos que hacen presuponer que lógica es más que creatividad, más que matemática y más que gramática. Si se quiere lograr un buen comunicador, es necesario también que las estructuras de trabajo en todos los años de la carrera preparen al estudiante en las leyes del buen pensar y desarrollen las habilidades intelectuales y profesionales que le aseguren el buen manejo de conceptos, juicios y razonamientos, lo que necesita del esfuerzo colectivo de los que participan en su formación.

Es evidente que esta exigencia, no debe ser solo una consigna, sino más bien un resultado a alcanzar; lo que implica no sólo un método general, sino otros específicos del pensamiento y del conocimiento; involucra el desarrollo de un pensamiento lógico

basado en el razonamiento en la búsqueda de la verdad. También la dirección del proceso formativo y en particular, el de la enseñanza- aprendizaje de las asignaturas de la disciplina en función de la formación de los educandos, entendida como otra aspiración suprema del profesional de esta carrera, tiene que partir de los criterios anteriores.

No hay actividad científica sin lógica de pensamiento, pues ella recorre también todo el camino del entendimiento en la búsqueda de las nuevas verdades. Es por ello que muy estrechamente relacionado con la manera de lograr los objetivos anteriores se encuentra también el de “desarrollar la actividad científico-investigativa y la utilización del sistema de medios de enseñanza, fuentes del conocimiento y nuevas tecnologías en la apropiación y procesamiento de la información, como componente esencial de su actividad profesional” (MES, 2014, p. 24).

Los elementos abordados hasta aquí son condiciones esenciales y necesarias en el objetivo de preparar al graduado de Marxismo Leninismo e Historia para que cumpla las tareas que contiene el Modelo:

- La dirección del proceso educativo en general y el de enseñanza– aprendizaje en particular, de modo tal, que se formen conocimientos, habilidades, actitudes, sentimientos y valores en los educandos que permitan el tránsito hacia la autorregulación y la autonomía.
- La orientación adecuada de las técnicas de estudio, a la orientación vocacional y, además, a la solución de problemas de los estudiantes (como individualidad) y de los grupos (como colectividad) en las instituciones educativas.
- El análisis crítico de su trabajo y de la realidad educativa, la problematización y la reconstrucción de la teoría y la práctica educacional en los diferentes contextos de actuación del profesional de la educación. Significa, la aplicación de la ciencia y sus métodos en su quehacer diario como parte del perfeccionamiento continuo de su labor. (MES, 2016, p. 10).

Las aspiraciones generales del Modelo del Profesional se concretan en los objetivos por años, entre los que se reiteran varias ideas que tienen, como condición, el desarrollo del pensamiento lógico y creativo en los estudiantes en formación. Desde los primeros años de la carrera el estudiante debe saber planificar, orientar y asumir diversas estrategias de control y autocontrol del trabajo independiente, promoviendo la consulta de diferentes fuentes de información, desarrollando estrategias que le permitan enseñar a aprender a sus alumnos.

Del modelo del profesional se desprende entonces la Estrategia de Trabajo Educativo con la Carrera y con cada una de las Brigadas, las que a partir de la caracterización concreta de los estudiantes deben encaminar el trabajo del Colectivo de Carrera y de los Colectivos de Años en la formación de ese futuro profesional.

De igual forma, cada uno de los programas de disciplinas y de asignaturas debe tributar al logro de los objetivos generales que contiene el Modelo. Es por ello que un peso significativo en su realización lo tienen los colectivos de disciplinas y de asignaturas como espacio de trabajo.

Conclusiones del capítulo:

Uno de los retos más importantes que tiene el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia de la Filosofía para la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia lo constituye la formación de un profesional creativo, que piense dialécticamente y que se apropie del método para las transformaciones que necesita la escuela cubana actual. Ello presupone, en gran medida, el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes que hoy se forman como futuros profesores. Para cumplir con este objetivo, es necesaria la inserción de propuestas desde el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas que conforman el Plan de estudios E. Una vía de solución, mediante la aplicación de tareas docentes, se presenta en el siguiente capítulo.

**CAPITULO 2. TAREAS DOCENTES DIRIGIDAS AL DESARROLLO DEL
PENSAMIENTO LÓGICO DESDE LA ASIGNATURA HISTORIA DE LA FILOSOFÍA**

CAPITULO 2. TAREAS DOCENTES DIRIGIDAS AL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO LÓGICO DESDE LA ASIGNATURA HISTORIA DE LA FILOSOFÍA

El capítulo está compuesto por tres epígrafes: en el primero se exponen los resultados del diagnóstico, en el segundo se presentan las tareas docentes para desarrollar el pensamiento lógico de los estudiantes desde la asignatura Historia de la Filosofía, y en el último se analizan los resultados de su implementación en la práctica mediante un pre-experimento pedagógico

2.1: Estado real del desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia.

Para elaborar los instrumentos se procedió a definir y operacionalizar la variable operacional. Por lo que fue necesario trasladar el concepto teórico a una serie de operaciones concretas, hacerlo operativo para trabajar con él, hacerlo capaz de ser observable, cuantificado y medido.

Se realizó un análisis de los elementos que integran la definición conceptual ofrecida en el capítulo 1.

Se procedió a elaborar el constructo, “nivel de desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia”.

La variable operacional fue definida como:

El resultado del proceso mediante el cual se logran cambios progresivos en el conocimiento y los procedimientos referidos al manejo adecuado de las operaciones lógicas (demostración y refutación) asociadas a razonamientos.

La variable se operacionalizó de la siguiente manera:

Dimensiones

Cognitiva

Indicadores

1. Dominio de las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar.
2. Dominio de los fundamentos lógicos para demostrar/refutar.
3. Dominio de los procedimientos de la demostración/refutación

Procedimental

1. Utilización de las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar.
2. Utilización de los fundamentos lógicos para demostrar/refutar.
3. Utilización de los procedimientos de la demostración/refutar.

Para el diagnóstico se determinó como muestra los ocho estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia del curso diurno, es el único grupo del Plan E en el curso diurno en el período escolar 2017-2018. En un primer análisis se arribó a la conclusión de que poseen características comunes entre sí: son estudiantes de una carrera pedagógica; su modalidad de estudio es el curso diurno; proceden, en su mayoría, de los centros preuniversitarios donde recibieron contenidos de programas precedentes, relacionados con la asignatura y permanecen durante los tres primeros años de la carrera en la sede central de la UNISS. Población y muestra coinciden.

Se utilizaron instrumentos con predominio de elementos cuantitativos. Se hicieron corresponder los argumentos de cada uno de los instrumentos con los indicadores y dimensiones de la variable operacional y fue evaluada mediante el empleo de una escala ordinal con niveles de muy bajo (1), bajo (2), medio (3); cuya significación varía según el contenido del indicador. Los indicadores se midieron directamente, utilizando matrices de valoración, (anexo # 2) mediante las cuales se asigna un valor a cada uno a partir de un criterio. (Acuña, 2002).

Resultados del diagnóstico.

La primera acción fue el análisis de documentos con el propósito de indagar acerca de elementos relacionados con las operaciones lógicas asociadas a razonamiento, en el nivel universitario y en particular en las carreras pedagógicas.

La revisión de documentos que se realizó a partir de una guía (anexo # 1) que permitió obtener información cualitativa sobre el tratamiento a las operaciones asociadas a razonamiento, en el nivel universitario y en particular en la formación de estudiantes de carreras pedagógicas.

En el Modelo del Profesional de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia se enfatiza en la necesidad de determinar los problemas profesionales que se expresan en términos de contradicciones y que los docentes desde sus funciones, tareas y los objetivos declarados por años deben contribuir a su solución.

Aunque no se explicita la necesidad de favorecer el desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes, se infiere la necesidad de derivar orientaciones didácticas y acciones que contribuyan a este fin.

En las orientaciones metodológicas y de organización de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia, no se intenciona el desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes, aunque se precisa la importancia que tiene la utilización de métodos y procedimientos para propiciar el desarrollo de estrategias de aprendizaje que potencien su significatividad, el desarrollo de habilidades y un trabajo sistemático con las diversas fuentes de conocimiento, así como la implementación de las estrategias curriculares. Estos aspectos devienen en exigencias didácticas para el proceso de enseñanza aprendizaje.

En el análisis del programa de la asignatura las habilidades del pensamiento lógico se limitan a la caracterización, la demostración, la valoración, la explicación y la comparación.

En las orientaciones metodológicas y de organización de la asignatura no se realizan precisiones para intencionar, desde las particularidades del sistema teórico conceptual

de la Historia de la Filosofía, el desarrollo de habilidades y valores, así como su contribución al proceso de aprehensión, coherente, integral y generalizador del contenido filosófico.

Lo expuesto refleja que son limitadas las orientaciones didácticas para atender insuficiencias en el aprendizaje del contenido filosófico por los estudiantes, lo que se evidencia en, la tendencia a reproducirlos y fijarlos mecánicamente, la pobreza en la comprensión, reflexión y valoración, saberes no incorporados, el escaso desarrollo de habilidades que limitan la aprehensión del contenido filosófico.

Como resultado del análisis de la estrategia de la carrera y de años se constató:

- ✓ Desde el punto de vista cognitivo no se precisan los componentes del pensamiento lógico y se proyectan acciones de manera general.
- ✓ Se aprecian insuficientes acciones para desarrollar el pensamiento lógico de los estudiantes desde problemáticas que se den en los diferentes escenarios educativos.

Se aplicó una guía de observación a los estudiantes implicados en la muestra (anexo # 3) con el objetivo de constatar las manifestaciones del pensamiento en los mismos.

Se observaron un total de 10 clases, de las asignaturas comprendidas en el semestre. En el 80 % de las clases visitadas no se observa la proyección de acciones para atender las insuficiencias que se mantienen. En el 75% de las clases visitadas predomina la utilización del método expositivo, lo que limita el protagonismo de los estudiantes para aprender.

En el 100% de las clases no se intenciona la aplicación de las exigencias lógicas en el tratamiento didáctico del contenido, aunque se realizan acciones vinculadas con algunas de ellas, por ejemplo, las operaciones lógicas del pensamiento.

Se realizó una entrevista a profesores del colectivo de Marxismo (anexo # 4) para analizar sus criterios sobre el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes desde las asignaturas del área del conocimiento. Se entrevistaron un total de 15 docentes, que representan el 60 % del claustro del colectivo.

Cinco docentes, que representan el 35,3 %, refieren que han intencionado el desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes desde el desarrollo de las habilidades, por las dificultades que tienen para procesar la información obtenida de diferentes fuentes del conocimiento, resumir las ideas esenciales y sintetizarlas.

El 100% de los docentes destacan como insuficiencias que limitan las posibilidades del desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes, las insuficiencias en los procesos del pensar que se reflejan en, la comprensión de los conocimientos filosóficos desde su coherencia, integración, generalización y su significado para la transformación de la realidad, el desarrollo de habilidades y la no sistematicidad en el estudio y los métodos que se utilizan. Reconocen que el trabajo metodológico, requiere ser perfeccionado, en función de los problemas de aprendizaje que presentan los estudiantes.

La totalidad de los docentes señala, como causa de los problemas, la escasa realización de tareas que orienten a los estudiantes, a partir de sus necesidades y potencialidades cognitivas y procedimentales.

Reconocen que casi siempre se limitan a que se profundice en aspectos del sistema de conocimientos. Destacan la necesidad de utilizar recursos en el proceso de enseñanza aprendizaje que garanticen, desde las relaciones entre sus componentes, los procesos lógicos del pensamiento.

En entrevista con el profesor principal del Colectivo de Disciplina de Marxismo (anexo # 5) el mismo consideró significativo el desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes porque favorece el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades.

Apuntó, además, que las acciones desarrolladas por los docentes, se han limitado a las habilidades del pensamiento lógico, sin concebir que desde la interrelación de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje, se favorece la solución de los problemas profesionales.

En la encuesta aplicada a los estudiantes, (Anexo # 6), en el 100 % predomina el criterio de que a veces se tienen en cuenta los conocimientos previos, sus necesidades e intereses, también, a veces, son orientadoras las actividades independientes y logran

aplicar los conocimientos en la solución de problemas. Coinciden que el seminario es el tipo de clase que más contribuye a integrar y generalizar los conocimientos.

En la realización del estudio el 80% de los estudiantes se limita a las notas de clases y consultan algunas fuentes orientadas.

El 60% de los estudiantes prefiere estudiar de forma individual y tratan de aprender de memoria los conocimientos para aprobar las evaluaciones, porque se les dificulta su comprensión, con énfasis en determinadas obras de los clásicos del Marxismo Leninismo, además los métodos que utilizan para el estudio, no siempre les posibilita profundizar con el nivel que se requiere.

Se aplicó un último instrumento, consistente en una prueba pedagógica de entrada aplicada en la asignatura Historia de la Filosofía (anexo # 7). El objetivo de la misma fue comprobar el nivel de desarrollo del pensamiento lógico desde las operaciones lógicas asociadas a razonamientos que poseen los estudiantes de la muestra.

Seis estudiantes (75 %) no lograron demostrar la tesis planteada en la prueba relacionada con que el surgimiento del marxismo es el resultado de la herencia de la tradición filosófica universal; tampoco pudieron refutar con sólidos argumentos la tesis de David Hume, por lo que se ubicaron en el nivel bajo. Solo dos estudiantes (25 %) alcanzaron un nivel medio. Ningún estudiante obtuvo el nivel alto.

La aplicación de este instrumento evidenció que solo dos estudiantes (25 %) utilizaron una de las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar. Solo un estudiante demostró dominio de la ley de no contradicción, aunque no aportó las razones suficientes para demostrar. Al desconocer dichas reglas no pudieron utilizarlas para demostrar o refutar las tesis planteadas en el instrumento.

Se triangulan los resultados de todos los instrumentos de recolección de datos utilizados y existen temas coincidentes, por lo que puede resumirse en el diagnóstico, los aspectos que se consideran las principales insuficiencias:

Como resultados finales del diagnóstico se obtiene que:

- ✓ Se expresan manifestaciones aisladas de modos de razonar que no se corresponden con el pensamiento lógico de los estudiantes.
- ✓ No se explotan cabalmente todos los espacios para desarrollar el pensamiento lógico de los estudiantes.

Valoradas las fortalezas, amenazas y oportunidades de los estudiantes diagnosticados, el resultado convenció al investigador que la solución estaba en concebir tareas docentes y aplicarlas a los estudiantes de primer año de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo-Leninismo.

2.2: Tareas docentes dirigidas al desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes desde las operaciones lógicas asociadas a razonamientos en la asignatura Historia de la Filosofía.

Las carencias descritas con anterioridad motivaron la propuesta de un grupo de tareas docentes que contribuyeron a subvertir la realidad y que dotan a los estudiantes de herramientas lógicas posibles para su nivel de desarrollo, en correspondencia con el modelo del profesional, los objetivos de la carrera y el año, los objetivos de la asignatura y la caracterización individual y colectiva que desde la entrega pedagógica y la familiarización se fue conformando.

Tomando como punto de partida los principales fundamentos del proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador se tiene de la categoría aprendizaje en condiciones desarrolladoras, se abordan las tareas de aprendizaje que permiten la apropiación del contenido y que contribuyen a que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más eficiente.

Variadas son las definiciones que en la literatura se pueden encontrar sobre "tareas", la necesidad de aproximarse a ella, demandó el estudio del criterio de varios investigadores:

El psicólogo Petrosky (1981) define la tarea como la caracterización de un problema, reconociendo como situación del problema aquello que es imprescindible, desconocido, inquietante; con lo cual tropieza el hombre en el transcurso de la actividad cuando

interviene el pensamiento y es parte del análisis de la situación del problema que se formula. (Petrovsky, 1970, p. 45).

Investigadores cubanos del ICCP y el MINED han realizado estudios sobre la tarea docente Labarrere (1988); Álvarez de Zayas (1999). Silvestre, Rico, Zilberstein (2000), entre otros.

Álvarez de Zayas (1999) considera que las tareas docentes son: "la célula básica del proceso de enseñanza-aprendizaje, es la acción del profesor y de los estudiantes dentro del proceso, con el fin de alcanzar un objetivo de carácter elemental". (p.92).

Silvestre expresa que

Las tareas docentes son aquellas actividades que se orientan para que el alumno las realice en clases o fuera de esta, implican la búsqueda y adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la formación integral de su personalidad. Es la actividad planificada para dirigir la actividad cognoscitiva de los escolares. (2000, p.50).

Deben constituir un sistema, permitir establecer relaciones entre las diferentes acciones y operaciones que se promuevan y estar en correspondencia con los objetivos que se trace el docente. Contendrán órdenes que servirán de guía para su realización, así como acciones dirigidas a incidir tanto en la búsqueda de la información, como en la estimulación al desarrollo intelectual y en la formación de puntos de vista, juicios, realización de valoraciones por el alumno. (Oramas, 2000, p. 90).

Los autores consultados coinciden en la concepción y formulación de las tareas docentes, en que los maestros deben tener en cuenta:

- La revelación de los elementos necesarios del conocimiento.
- La estimulación de las operaciones del pensamiento.
- Las condiciones en que se desarrolla la tarea.

- Los requisitos de ser variadas, suficientes y diferenciadas, además de que promueven exigencias cognitivas, intelectuales y formativas.
- El entorno sociocultural en que se desenvuelve el escolar.

La tarea docente, responde a un objetivo, hay un conocimiento a asimilar, una habilidad a desarrollar, un valor a formar. El método, está presente, en tanto que cada alumno realiza acciones que le permiten apropiarse del contenido.

Rico Montero (2004), plantea que son “todas las actividades que se conciben para realizar por el alumno en clases y fuera de estas, vinculadas a la búsqueda y adquisición de los conocimientos y al desarrollo de habilidades” (p. 105).

Se asume como definición de tareas docentes la que aporta Rodolfo B. Gutiérrez Moreno (2007) quien la define como:

La célula básica del aprendizaje y componente esencial de la actividad cognoscitiva, portadora de las acciones y operaciones que propician la instrumentación del método y el uso de los medios para provocar el movimiento del contenido y alcanzar el objetivo en un tiempo previsto. (p. 7).

A partir de esta definición se ha planteado la siguiente estructura metodológica de las tareas docentes:

Estructura metodológica:

- **Título:** se sugiere un título en correspondencia con la clase.
- **Objetivo:** se plantea el objetivo según la habilidad a trabajar y el aspecto formativo.
- **Introducción:** se proporciona la información inicial de la actividad, se motiva y se plantea el objetivo de la tarea.
- **Acciones:** debe contemplar los pasos lógicos para guiar al alumno en su aprendizaje, según el objetivo propuesto y la habilidad que este contiene. Éstas deben de ser claras, para ello, el docente no solo debe informar las operaciones,

sino que debe dar una amplia base orientadora sobre los pasos lógicos que hagan llegar al aprendizaje del estudiante.

- **Formulación de la tarea:** se plantean las actividades a solucionar
- **Forma de evaluación:** se comunica de forma breve los indicadores que se tendrán en cuenta en la calificación.
- **Bibliografía:** se precisan los recursos informáticos o fuentes bibliográficas al alcance de los alumnos para solucionar la actividad.

Al sistematizar estos conceptos se pudo evidenciar que, en general, la tarea es considerada generadora de la actividad de aprendizaje y de las funciones instructiva, educativa y desarrolladora, elementos que deben potenciar el desarrollo de las habilidades racionales del pensamiento en los educandos.

Tratando de sintetizar las características esenciales de ellas a partir de los criterios de Gutiérrez, (2007) así como los expresados en seminarios nacionales para educadores por los que especialistas del I.C.C.P. que trabajan este particular, se pueden identificar como rasgos de la tarea docente los siguientes:

- Es el núcleo del aprendizaje.
- Es un componente esencial de la actividad cognoscitiva.
- Portadora de acciones y operaciones.
- Propicia la instrumentación del método y el uso de los medios.
- Provoca el movimiento del contenido y poder alcanzar el objetivo.
- Carácter motivacional, que provoque la necesidad de realizarla.
- Se desarrolla en un tiempo previsto

Características de las tareas docentes para el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia desde los contenidos de la Historia de la Filosofía.

- *Objetividad*: porque se elaboraron a partir del resultado del diagnóstico aplicado y de las necesidades de la preparación teórico-práctica de los estudiantes en formación.
- *Flexibilidad*: pueden transformarse en dependencia de las capacidades y necesidades específicas de los estudiantes, permitiendo que el PE-A se enriquezca con contenidos provenientes de diversas esferas de la sociedad, respetando las diferentes estrategias de aprendizaje de los estudiantes.
- *Integración*: por permitir la combinación e interconexión, no sólo de los componentes del PE-A, sino entre los contenidos articulados; conocimientos sobre cultura política, económica, jurídica que se integran entre sí; las habilidades que desarrollan las capacidades de los estudiantes que se forman y el modo de actuación; los valores que desarrollan la ética, el humanismo y la calidad educacional durante el ejercicio de la profesión.

Requerimientos para la utilización de las tareas docentes:

Un elemento muy importante de la propuesta que se realiza es la determinación de un conjunto de requisitos necesarios para poder utilizarlas con vista a contribuir al desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes.

1. Requiere de la cultura general, planificación y preparación por parte de los docentes que dirigen y controlan el proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura.
2. La vinculación de los contenidos de la asignatura para la aplicación de las tareas docentes con las particularidades psicológicas y la vida cotidiana del estudiante (diagnóstico). Presupone la atención diferenciada como parte del seguimiento al diagnóstico de los mismos.

Propuesta de tareas docentes

Tarea docente I

Tema I: La problemática del surgimiento y desarrollo de la filosofía de las sociedades precapitalistas.

Elemento del contenido: Problemática del origen del pensamiento filosófico.

Forma de organización docente donde se desarrolla la tarea: Autopreparación previa a la conferencia 1: El problema del origen del pensamiento filosófico: orientalismo vs. Occidentalismo.

Objetivo: Explicar la problemática del surgimiento de la filosofía, teniendo en cuenta los principales postulados del orientalismo y el occidentalismo.

Acciones desarrollar:

1. Consulte los distintos diccionarios de filosofía a su disposición y fiche, de manera analítica y por el siguiente orden los conceptos de: mito, religión, filosofía, orientalismo y occidentalismo. Elabore un resumen de ellos en su cuaderno de notas. Al concluir y utilizando el programa digital CmapTools, elabore un mapa conceptual donde se represente una definición elaborada por usted de cada uno de los conceptos abordados.
2. A continuación, consultará los textos Historia de la Filosofía I. Filosofía Antigua, de Rita María Buch Sánchez, en su epígrafe 3: «Importancia de la antigüedad en el contexto del pensamiento filosófico universal. El problema de la relación entre Oriente y Occidente»; Historia de la Filosofía I, de Nicola Abbagnano en su Capítulo I: Orígenes y carácter de la filosofía griega, Epígrafe I: «Pretendido origen oriental»; Historia de la Filosofía I. Filosofía pagana antigua, Capítulo I: Génesis, naturaleza y desarrollos de la filosofía antigua, Epígrafe II: «Imposibilidad de que la filosofía derive de Oriente», y realizará un análisis crítico de lo allí referido para luego, utilizando el programa digital CmapTools, elaborar un cuadro sinóptico donde se representen los argumentos esgrimidos por los principales representantes de las corrientes en cuestión.
3. Seguidamente, consultará el texto Historia de la Filosofía I, de T. I. Oizerman, en su capítulo II: La filosofía en los países del Oriente Antiguo e identificará las principales

corrientes y escuelas de pensamiento del Oriente Antiguo. Luego consultará lo referido a éstas en el Breve Diccionario de Ateísmo de M. P. Novikov y en los distintos diccionarios de filosofía a su disposición para identificar la problemática fundamental a la que intentan dar solución. A continuación, realizará la misma operación con las corrientes y escuelas del pensamiento griego, pero esta vez consultará los textos Historia de la Filosofía I. Filosofía Antigua, de Rita María Buch Sánchez e Historia de la Filosofía I, de Nicola Abbagnano. Cuando haya realizado estas operaciones, utilizando el programa digital CmapTools, elabore una gráfica del tiempo donde se representen las escuelas y corrientes identificadas por usted.

4. Posteriormente, consultará los textos El oficio de pensar. Breve introducción a la Historia de la Filosofía, Epígrafe II: «El Oriente antiguo» e Historia de la Filosofía I. Filosofía Antigua, de Rita María Buch Sánchez, Epígrafe III: «La problemática cosmológica» y, teniendo como referentes los conceptos de filosofía, mito y religión, realice un análisis donde determine si estos pensamientos pueden ser considerados *filosóficos*.
5. Para completar sus conocimientos al respecto, elabore un texto argumentativo que no exceda las dos cuartillas, donde se exponga su criterio sobre la problemática objeto de estudio.

Medios: Diccionarios especializados, textos de Historia de la Filosofía, Programa digital CmapTools.

Tiempo aproximado disponible: 2 horas.

Evaluación del cumplimiento del objetivo:

La tarea docente se evaluará durante el transcurso de la conferencia dos, titulada “El problema del origen del pensamiento filosófico: orientalismo vs. Occidentalismo”. Se efectuará por medio de la participación oral y escrita, individual y colectiva a partir de la valoración del trabajo de los estudiantes durante su autopreparación, en la medida que éstos logren aplicar las cinco reglas de la definición en los cinco conceptos e identificar las problemáticas de las principales corrientes y escuelas de pensamiento de Oriente y Occidente.

A aquellos que expongan su esquema en el pizarrón también se les evaluará por la concreción, por la relación interna adecuada de los elementos del contenido y por las habilidades demostradas en la exposición.

El texto argumentativo será recogido por el profesor para evaluarlo de forma escrita. El resultado del mismo será informado al inicio de la clase posterior.

Tarea docente II

Tema II: «El pensamiento en las civilizaciones orientales: Egipto, Mesopotamia, India y China».

Elemento del contenido: La significación de la herencia cultural de las civilizaciones orientales para la futura elaboración del pensamiento filosófico griego.

Forma de organización docente donde se desarrolla la tarea: Autopreparación previa al seminario 1 del P1: La significación de la herencia cultural de las civilizaciones orientales para la futura elaboración del pensamiento filosófico.

Objetivo: Criticar la tesis de la herencia oriental de la filosofía griega.

Acciones desarrollar:

1. Consulte los distintos diccionarios de filosofía a su disposición y fiche, de manera analítica y por el siguiente orden los conceptos de: mito, logos, filosofía. Elabore un resumen de ellos en su cuaderno de notas. Al concluir y utilizando el programa digital CmapTools, elabore un mapa conceptual donde se represente una definición de cada uno de los conceptos abordados.
2. Seguidamente consultará el texto Historia de la Filosofía de Moisés Lorenzo Paz en los epígrafes I y II y elabore un cuadro donde se representen los elementos que tipifican los saberes mítico y filosófico.
3. A continuación, consultará los textos Historia de la Filosofía I, de T. I. Oizerman, en su capítulo II: La filosofía en los países del Oriente Antiguo e identificará las principales corrientes y escuelas de pensamiento del Oriente Antiguo para, utilizando el programa digital CmapTools, elaborar una gráfica del tiempo donde se

representen. La misma operación la realizará con las corrientes, escuelas y sistemas de pensamiento presocrático griegas, pero esta vez consultará el texto Historia de la Filosofía de Moisés Lorenzo Paz en su epígrafe 3.1.

4. Posteriormente se consultará lo referido a las escuelas y corrientes de pensamiento oriental en el Breve Diccionario de Ateísmo de M. P. Novikov; Historia de las religiones, de S. A. Tokarev; en los distintos diccionarios de filosofía a su disposición y elaborará, utilizando el programa digital CmapTools, un cuadro sinóptico donde se represente las posiciones asumidas por éstas ante la problemática cosmovisiva, del hombre, la ética, el conocimiento y las vías para alcanzarlo.
5. Acto seguido, realizará un análisis donde determine, teniendo como referente los rasgos de los saberes mítico y filosófico, en qué grupo pueden insertarse las corrientes de pensamiento oriental y por qué.
6. Para culminar, elabore un texto de no más de una cuartilla donde exponga su criterio sobre la tesis de la herencia oriental del pensamiento griego.

Medios: Diccionarios especializados, textos de Historia de la Filosofía, Programa digital CmapTools.

Tiempo aproximado disponible: 2 horas.

Evaluación del cumplimiento del objetivo:

La tarea docente se evaluará durante el transcurso del seminario 1 que cierra el tema 2 del P1 de la asignatura. Se efectuará por medio de la participación oral y escrita, individual y colectiva, partir de la valoración del trabajo de los estudiantes durante su autopreparación, en la medida que éstos logren aplicar las cinco reglas de la definición en los tres conceptos y cumplir con las invariables de la habilidad y arribar a conclusiones en las acciones que demanden de él una argumentación pertinente. Además de ser capaces de profundizar, integrar y discutir los contenidos orientados.

A los estudiantes que expongan su esquema en el pizarrón también se les evaluará por la concreción, por la relación interna adecuada de los elementos del contenido y por las habilidades demostradas en la exposición.

El texto se realizará en una hoja de papel entregada por el profesor y será recogido para evaluarlo de forma escrita. El resultado del mismo será informado al inicio de la clase posterior.

Tarea docente III

Tema III: El surgimiento y desarrollo de la filosofía en Grecia.

Elemento del contenido: El pensamiento griego prefilosófico: los poemas homéricos y los poemas gnómicos. La religión pública y los ritos órficos. El proceso de surgimiento de la filosofía en la Grecia antigua; condiciones socioeconómicas para ello.

Forma de organización docente donde se desarrolla la tarea: Autopreparación previa al seminario 2 del P1: El pensamiento griego prefilosófico: los poemas homéricos y los poemas gnómicos. La religión pública y los ritos órficos.

Objetivo: Demostrar el carácter de continuidad y ruptura del pensamiento filosófico griego con las formas de pensamiento griego que le antecedieron.

Acciones desarrollar:

1. Consulte el texto Antología. Historia de la Filosofía de Rita María Buch Sánchez, Epígrafe IV: «La problemática cosmológica», para realizar una caracterización del pensamiento filosófico fundacional griego, atendiendo a sus presupuestos y problemáticas.
2. Luego consultará el texto Historia de la Filosofía de Moisés Lorenzo Paz en los epígrafes I y II para elaborar un cuadro donde se representen los elementos que tipifican los saberes mítico y filosófico.
3. Seguidamente, consultará los textos Metafísica, de Aristóteles en su Libro I, capítulos 3 y 4; Antología. Historia de la Filosofía I de Rita María Buch Sánchez, Epígrafe III: «Surgimiento de la filosofía en la Grecia antigua»; Historia de la

Filosofía I, de Frederick Copleston, Capítulo II: La cuna del pensamiento occidental: Jonia; y resumirá las ideas centrales de lo allí expuesto sobre el carácter de continuidad del pensamiento griego. A continuación, consultará el texto Historia de la filosofía I, de G. Reale y D. Antiseri, Capítulo I: Génesis, naturaleza y desarrollos de la filosofía antigua, Epígrafe 3.2: «Las formas de la vida griega que prepararon el nacimiento de la filosofía» e identificará las formas de vida griega que constituyen premisas del pensamiento filosófico. Acto seguido, y utilizando el programa digital CmapTools, elaborará un cuadro sinóptico donde se representen, teniendo en cuenta sus aportes y limitaciones.

4. Después, consultará los textos Vida de los filósofos más ilustres, de Diógenes Laercio; Historia de la Filosofía I, de Nicola Abbagnano; Antología. Historia de la Filosofía I de Rita María Buch Sánchez; Historia de la filosofía I, de G. Reale y D. Antiseri, y elaborará un recuadro donde se expongan los siguientes elementos: pensador, lugar de origen, nacimiento, arkhé y escuela a la que pertenece. Cuando haya cumplido esto, realizará un análisis crítico del pensamiento de estos filósofos para determinar cómo se evidencia en éstos los elementos que constituyen una continuidad del pensamiento precedente y cuáles son los que constituyen un salto cualitativo hacia un pensamiento superior.
5. Para concluir, elaborará un texto argumentativo donde demuestre la tesis de que el pensamiento filosófico griego, a pesar de ser una continuidad de la antiquísima tradición griega, constituye un punto de inflexión en el pensamiento filosófico universal.

Medios: Diccionarios especializados, textos de Historia de la Filosofía, Programa digital CmapTools.

Tiempo aproximado disponible: 2 horas.

Evaluación del cumplimiento del objetivo:

La tarea docente se evaluará durante el transcurso del seminario 2 que inicia el tema 3 del P1 de la asignatura. Se efectuará por medio de la participación oral y escrita,

individual y colectiva, a partir de que los estudiantes logren arribar a conclusiones en las acciones que demanden de él una argumentación pertinente.

La tarea docente se evaluará durante el transcurso del seminario 2 que inicia el tema 3 del P1 de la asignatura. Se efectuará por medio de la participación oral y escrita, individual y colectiva, partir de la valoración del trabajo de los estudiantes durante su autopreparación, en la medida que éstos logren aplicar las cinco reglas de la definición en los tres conceptos y cumplir con las invariables de la habilidad y arribar a conclusiones en las acciones que demanden de él una argumentación pertinente. Además de ser capaces de profundizar, integrar y discutir los contenidos orientados.

A los estudiantes que expongan su esquema en el pizarrón también se les evaluará por la concreción, por la relación interna adecuada de los elementos del contenido y por las habilidades demostradas en la exposición.

El texto será enviado por correo al profesor para su posterior evaluación. El resultado del mismo será informado al inicio de la clase posterior.

Tarea docente IV

Tema III: El surgimiento y desarrollo de la filosofía en Grecia.

Elemento del contenido: Escuela Milesia: características, problemas abordados, aportes y limitaciones de sus representantes.

Forma de organización docente donde se desarrolla la tarea: Autopreparación previa a la conferencia 5 del P1: Escuela Milesia: características, problemas abordados, aportes y limitaciones de sus representantes. Tales de Mileto.

Objetivo: Criticar el carácter materialista ingenuo del pensamiento de Tales de Mileto.

Acciones desarrollar:

1. Consulte los distintos diccionarios de filosofía a su disposición y fiche, de manera analítica y sintética los conceptos de: arkhé, materialismo y materialismo ingenuo.

Al concluir y utilizando el programa digital CmapTools, elabore un mapa conceptual donde se represente una definición elaborada por usted de cada uno de los conceptos abordados. Además, realizará un estudio comparativo entre los conceptos de materialismo y materialismo ingenuo atendiendo a la solución al problema fundamental de la filosofía y al de la eternabilidad del mundo. Acto seguido, consultará el texto *Metafísica*, de Aristóteles, Libro Primero en su capítulo 3 para definir el concepto de arkhé según este pensador.

2. Seguidamente consultará el texto *Antología. Historia de la Filosofía. Filosofía Antigua*, de Rita María Buch Sánchez en su **Capítulo I**: «Aproximación a la filosofía antigua»; **Epígrafe I**: «La problemática filosófica en el pensamiento antiguo» y realizará un cuadro sinóptico donde se represente el período cosmológico del pensamiento griego, sus principales representantes y la problemática a la que intentan dar solución.
3. Luego ha de consultar el texto *Antología. Historia de la Filosofía. Filosofía Antigua*, de Rita María Buch Sánchez en su **Epígrafe IV**: «La problemática cosmológica», para realizar una caracterización de este período atendiendo sus presupuestos y problemáticas fundamentales.
4. Consultará, además, los textos *Vida de los filósofos más ilustres*, de Diógenes Laercio; *Historia de la filosofía I*, de G. Reale y D. Antiseri, **Capítulo 2**: Los naturalistas o filósofos de la *Physis*, **Epígrafe I**. «Tales de Mileto»; *Historia de la Filosofía*, de Nicola Abbagnano, **Capítulo 2**: La escuela jónica, **epígrafe II**: «Tales» y realizará un análisis sobre lo que en ellos aparece del pensamiento de Tales de Mileto. A continuación, realizará una valoración crítica sobre la tesis del carácter materialista del pensamiento de Tales de Mileto expuesta por Rita María Buch Sánchez en el texto ya consultado.
5. Acto seguido y teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos por usted durante la realización del estudio, redactará un texto argumentativo donde exponga los juicios de valor y los criterios que lo justifican, refutando la tesis del carácter materialista del pensamiento telida.

Medios: Diccionarios especializados, textos de *Historia de la Filosofía*, Programa digital CmapTools.

Tiempo aproximado disponible: 2 horas.

Evaluación del cumplimiento del objetivo:

La tarea docente se evaluará durante el transcurso de la conferencia. Se efectuará por medio de la participación oral y escrita, individual y colectiva a partir de la valoración del trabajo de los estudiantes durante su autopreparación, en la medida que éstos logren aplicar las cinco reglas de la definición en los tres conceptos y cumplir con las invariables de la habilidad.

A los estudiantes que expongan su esquema en el pizarrón también se les evaluará por la concreción, por la relación interna adecuada de los elementos del contenido y por las habilidades demostradas en la exposición.

Para concluir el profesor realizará una evaluación escrita donde los estudiantes tengan que ser capaces de refutar, con los conocimientos adquiridos, la tesis del carácter materialista del pensamiento telida.

Tarea docente V

Tema III: El surgimiento y desarrollo de la filosofía en Grecia.

Elemento del contenido: Escuela Milesia: características, problemas abordados, aportes y limitaciones de sus representantes.

Forma de organización docente donde se desarrolla la tarea: Autopreparación posterior a la conferencia 5 del P1: Escuela Milesia: características, problemas abordados, aportes y limitaciones de sus representantes. Anaximandro de Mileto.

Objetivo: Criticar el carácter materialista ingenuo del pensamiento de Anaximandro de Mileto.

Acciones desarrollar:

1. Consulte los distintos diccionarios de filosofía a su disposición y fiche, de manera analítica y sintética los conceptos de: apeiron. Al concluir y utilizando el programa

digital CmapTools, elabore un mapa conceptual donde se represente una definición elaborada por usted del mismo. Acto seguido, consultará los mapas conceptuales elaborados por usted en conferencias anteriores donde define el concepto de arkhé e identificará los elementos coincidentes entre el principio de Anaximandro y éstos. Acto seguido elaborará un esquema donde se representen sus conclusiones.

2. Consultará, además, los textos Vida de los filósofos más ilustres, de Diógenes Laercio; Historia de la filosofía I, de G. Reale y D. Antiseri, Capítulo 2: Los naturalistas o filósofos de la Physis, Epígrafe 1.2: «Anaximandro de Mileto»; Historia de la Filosofía, de Nicola Abbagnano, Capítulo 2: La escuela jónica, epígrafe 9: «Anaximandro» y realizará un análisis sobre lo que en ellos aparece del pensamiento de Anaximandro de Mileto. A continuación, realizará una valoración crítica sobre la tesis del carácter materialista del pensamiento de Anaximandro de Mileto expuesta por Rita María Buch Sánchez en el texto ya consultado.
3. Acto seguido y teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos por usted durante la realización del estudio, redactará un texto argumentativo donde exponga los juicios de valor y los criterios que lo justifican, refutando la tesis del carácter materialista del pensamiento de Anaximandro de Mileto.

Medios: Diccionarios especializados, textos de Historia de la Filosofía, Programa digital CmapTools, aula virtual de Historia de la Filosofía.

Tiempo aproximado disponible: 1 hora.

Evaluación del cumplimiento del objetivo:

La tarea docente se evaluará de manera escrita a partir de un informe redactado por los estudiantes que contenga la solución a las operaciones de la misma. Este informe será colgado por éstos en el aula virtual de la asignatura para la posterior evaluación por parte del docente. Los resultados de la misma se ofrecerán a las 48 horas del plazo límite establecido por el docente para la entrega de la misma.

Tarea docente VI

Tema III: El surgimiento y desarrollo de la filosofía en Grecia.

Elemento del contenido: Escuela Milesia: características, problemas abordados, aportes y limitaciones de sus representantes.

Forma de organización docente donde se desarrolla la tarea: Autopreparación posterior a la conferencia 5 del P1: Escuela Milesia: características, problemas abordados, aportes y limitaciones de sus representantes. Anaxímenes de Mileto.

Objetivo: Criticar el carácter materialista ingenuo del pensamiento de Anaxímenes de Mileto.

Acciones desarrollar:

1. Consulte los distintos diccionarios de filosofía a su disposición y fiche, de manera analítica y sintética los conceptos de: rarefacción y condensación. Al concluir y utilizando el programa digital CmapTools, elabore un mapa conceptual donde se represente una definición elaborada por usted de cada uno de los conceptos abordados. Acto seguido, consultará los mapas conceptuales elaborados por usted en conferencias anteriores donde define el concepto de arkhé e identificará los elementos coincidentes entre el principio de Anaximandro y éstos, para elaborar un esquema donde se representen sus conclusiones.
2. Consultará, además, los textos Vida de los filósofos más ilustres, de Diógenes Laercio; Historia de la filosofía I, de G. Reale y D. Antiseri, Capítulo 2: Los naturalistas o filósofos de la Physis, Epígrafe 1.3: «Anaxímenes de Mileto»; Historia de la Filosofía, de Nicola Abbagnano, Capítulo 2: La escuela jónica, epígrafe 10: «Anaxímenes» y realizará un análisis sobre lo que en ellos aparece del pensamiento de Anaxímenes de Mileto. A continuación, realizará una valoración crítica sobre la tesis del carácter materialista del pensamiento de Anaxímenes de Mileto expuesta por Rita María Buch Sánchez en el texto ya consultado.
3. Acto seguido y teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos por usted durante la realización del estudio, redactará un texto argumentativo donde exponga los juicios de valor y los criterios que lo justifican, refutando la tesis del carácter materialista del pensamiento de Anaxímenes de Mileto.

Medios: Diccionarios especializados, textos de Historia de la Filosofía, Programa digital CmapTools.

Tiempo aproximado disponible: 2 horas.

Evaluación del cumplimiento del objetivo:

La tarea docente se evaluará al inicio de la conferencia posterior. Se efectuará por medio de la participación oral y escrita, individual y colectiva a partir de la valoración del trabajo de los estudiantes durante su autopreparación, en la medida que éstos logren cumplir satisfactoriamente con cada una de las operaciones orientadas.

A los estudiantes que expongan su esquema en el pizarrón también se les evaluará por la concreción, por la relación interna adecuada de los elementos del contenido y por las habilidades demostradas en la exposición.

Para concluir el profesor realizará una evaluación escrita donde los estudiantes tendrán que ser capaces de refutar, con los conocimientos adquiridos, la tesis del carácter materialista del pensamiento de Anaxímenes de Mileto.

Tarea docente VII

Tema III: El surgimiento y desarrollo de la filosofía en Grecia.

Elemento del contenido: Escuela Efesita: características, problemas abordados, aportes y limitaciones de sus representantes.

Forma de organización docente donde se desarrolla la tarea: Autopreparación previa a la conferencia 6 del P1 de la asignatura: La Escuela Efesia: Heráclito de Éfeso y la dialéctica en el pensamiento antiguo.

Objetivo: Criticar el carácter materialista ingenuo del pensamiento de Heráclito de Éfeso.

Acciones desarrollar:

1. Consulte los distintos diccionarios de filosofía a su disposición y fiche, de manera analítica y sintética los conceptos de: fuego y logos. Al concluir y utilizando el programa digital CmapTools, elabore un mapa conceptual donde se represente una definición elaborada por usted de cada uno de los conceptos abordados. Acto seguido, consultará los mapas conceptuales elaborados por usted en conferencias anteriores donde define el concepto de arkhé e identificará los elementos coincidentes entre el principio heracliteo y éstos, para elaborar un esquema donde se representen sus conclusiones.
2. Consultará, además, los textos Vida de los filósofos más ilustres, de Diógenes Laercio; Historia de la filosofía I, de G. Reale y D. Antiseri, Capítulo 2: Los naturalistas o filósofos de la Physis, Epígrafe II. «Heráclito de Éfeso»; Historia de la Filosofía, de Nicola Abbagnano, Capítulo 2: La escuela jónica, epígrafe XI: «Heráclito» y realizará un análisis sobre los que en ellos aparece del pensamiento de Heráclito de Éfeso. A continuación, realizará una valoración crítica sobre la tesis del carácter materialista del pensamiento de Heráclito de Éfeso expuesta por Rita María Buch Sánchez en el texto ya consultado.
3. Acto seguido y teniendo en cuenta los conocimientos adquiridos por usted durante la realización del estudio, redactará un texto argumentativo donde exponga los juicios de valor y los criterios que lo justifican, refutando la tesis del carácter materialista del pensamiento heracliteo.

Medios: Diccionarios especializados, textos de Historia de la Filosofía, Programa digital CmapTools.

Tiempo aproximado disponible: 2 horas.

Evaluación del cumplimiento del objetivo:

La tarea docente se evaluará durante el transcurso de la conferencia. Se efectuará por medio de la participación oral y escrita, individual y colectiva a partir de la valoración del trabajo de los estudiantes durante su autopreparación, en la medida que éstos logren cumplir satisfactoriamente con cada una de las operaciones orientadas.

A los estudiantes que expongan su esquema en el pizarrón también se les evaluará por la concreción, por la relación interna adecuada de los elementos del contenido y por las habilidades demostradas en la exposición.

El texto será enviado por correo al profesor para su posterior evaluación. El resultado será dado a conocer a partir de las 48 horas del tiempo límite establecido para la entrega del mismo por parte de los estudiantes.

Tarea docente VIII

Tema III: El surgimiento y desarrollo de la filosofía en Grecia.

Elemento del contenido: La Escuela Eleática: aportes y limitaciones. El discurso ontológico de Parménides.

Forma de organización docente donde se desarrolla la tarea: Autopreparación previa a la conferencia 7 del P1 de la asignatura: La Escuela Eleática: aportes y limitaciones. El discurso ontológico de Parménides.

Objetivo: Demostrar el carácter dialéctico del pensamiento parmenídeo.

Acciones desarrollar:

1. Consulte los distintos diccionarios de filosofía a su disposición y fiche, de manera analítica y sintética los conceptos de: logos, monismo, dualismo, dialéctica, metafísica. Al concluir y utilizando el programa digital CmapTools, elabore un mapa conceptual donde se represente una definición elaborada por usted de cada uno de los conceptos abordados.
2. A continuación, consultará el texto Antología. Historia de la Filosofía I, de Rita María Buch Sánchez, en su Capítulo I: La problemática filosófica en el pensamiento antiguo, y realizará un cuadro sinóptico donde se representen las problemáticas fundamentales abordadas por el período lógico-ontológico.
3. Seguidamente consultará los textos Historia de la Filosofía de Rita María Buch Sánchez, Epígrafe IV: «La problemática cosmológica»; Historia de la Filosofía I, de Frederick Copleston, Capítulo VI: El Uno de Parménides y Meliso; Historia de la

filosofía I, de G. Reale y D. Antiseri, Capítulo 2: La fundación del pensamiento filosófico, Epígrafe V: «Los Eleatas»; Historia de la Filosofía I, de Nicola Abbagnano, Capítulo IV: La escuela eleática, Epígrafe XVIII: Parménides, y resumirá las ideas centrales de lo allí expuesto sobre los elementos que tipifican el pensamiento de Parménides de Elea.

4. Acto seguido redactará un texto argumentativo donde exponga su criterio sobre por qué Parménides es considerado el iniciador de la problemática ontológica a pesar de que el florecimiento de su pensamiento no coincide con el de los sistemas ontológicos clásicos.
5. Luego, consultará los textos Sobre la Naturaleza, de Parménides; En diálogo con los griegos. Introducción a la filosofía antigua, de Luz Gloria Cárdenas y Luis Alberto Fallas, Capítulo I: Aspectos dialécticos en los primeros filósofos, Epígrafe IV: «Parménides y Zenón» y el Capítulo II: «El poema de Parménides en la mira de una lente spinociana»; y Heráclito y Parménides: maestros en sabiduría, de Fernando Hunverto Asensio y realizará un análisis crítico de lo allí expuesto para determinar cómo se evidencia en el pensamiento parmenídeo los rasgos de su dialéctica. Cuando haya realizado esto, elaborará un cuadro comparativo entre el pensamiento heraclíteo y el parmenídeo, teniendo en cuenta los rasgos dialécticos de los mismos.
6. Para concluir, elaborará un texto argumentativo donde demuestre la tesis de que en el pensamiento parmenídeo, a pesar de ser representativo de la problemática lógico-ontológica, no entra en contradicción con la dialéctica heraclíteo.

Medios: Diccionarios especializados, textos de Historia de la Filosofía, Programa digital CmapTools.

Tiempo aproximado disponible: 2 horas.

Evaluación del cumplimiento del objetivo:

La tarea docente se evaluará durante el transcurso de la conferencia. Se efectuará por medio de la participación oral y escrita, individual y colectiva a partir de la valoración del trabajo de los estudiantes durante su autopreparación, en la medida que éstos logren cumplir satisfactoriamente con cada una de las operaciones orientadas.

A los estudiantes que expongan su esquema en el pizarrón también se les evaluará por la concreción, por la relación interna adecuada de los elementos del contenido y por las habilidades demostradas en la exposición.

Los textos serán enviados por correo al profesor para su posterior evaluación. El resultado será dado a conocer a partir de las 48 horas del tiempo límite establecido para la entrega del mismo por parte de los estudiantes.

Para concluir el profesor realizará una evaluación escrita donde los estudiantes tengan que ser capaces de demostrar, con los conocimientos adquiridos, la tesis del carácter dialéctico del pensamiento parmenídeo.

Tarea docente IX

Tema III: El surgimiento y desarrollo de la filosofía en Grecia.

Elemento del contenido: Protágoras de Abdera y el relativismo (subjetivismo) filosófico.

Forma de organización docente donde se desarrolla la tarea: Autopreparación previa a la conferencia 9 del P1 de la asignatura: La Sofística y el desplazamiento del eje de la investigación filosófica de la naturaleza al hombre: Protágoras de Abdera y el relativismo (subjetivismo) filosófico.

Objetivo: Criticar el relativismo filosófico de Protágoras de Abdera.

Acciones a desarrollar:

1. Consulte los distintos diccionarios de filosofía a su disposición y fiche, de manera analítica y sintética, los conceptos de: sofística, relativismo, verdad. Al concluir y utilizando el programa digital CmapTools, elabore un mapa conceptual donde se represente una definición elaborada por usted de cada uno de los conceptos abordados.
2. Seguidamente consultará el texto Antología. Historia de la Filosofía. Filosofía Antigua, de Rita María Buch Sánchez en su Capítulo I: «Aproximación a la filosofía

antigua»; Epígrafe I: «La problemática filosófica en el pensamiento antiguo» y realizará un cuadro sinóptico donde se represente el período ético-político-antropológico del pensamiento griego, sus principales representantes y la problemática a la que intentan dar solución.

3. Luego ha de consultar los textos Antología. Historia de la Filosofía. Filosofía Antigua, de Rita María Buch Sánchez en su Epígrafe V: «La problemática ético-político-antropológica»; Historia de la filosofía I, de G. Reale y D. Antiseri, Capítulo 3: La Sofística y el desplazamiento del eje de la investigación filosófica: del cosmos al hombre, para realizar una caracterización de este período atendiendo sus presupuestos y problemáticas fundamentales.
4. Consultará, además, los textos Vida de los filósofos más ilustres, de Diógenes Laercio; Metafísica, de Aristóteles, Libro XI, Capítulo VI; Historia de la filosofía I, de G. Reale y D. Antiseri, Capítulo 3: La Sofística y el desplazamiento del eje de la investigación filosófica: del cosmos al hombre, Epígrafe II. «Los maestros: Protágoras, Gorgias y Pródico»; Historia de la Filosofía, de Nicola Abbagnano, Capítulo VI: La sofística, epígrafe 25: «Protágoras»; Historia de la Filosofía I, de Copleston, Capítulo XIII: Algunos de los sofistas y realizará un análisis sobre los que en ellos aparecen sobre el carácter relativista del pensamiento de Protágoras de Abdera.
5. Acto seguido, consultará el texto Lecciones de Filosofía Marxista-Leninista II, Epígrafe 4.5.4: «Lo absoluto y lo relativo en la verdad. Verdad y error» y realizará un análisis crítico sobre lo que allí aparece para determinar cuál es la postura marxista sobre esta propiedad contradictoria de la verdad.
6. A continuación, realizará una valoración crítica sobre el pensamiento de protagórico teniendo como bases el análisis dialéctico-materialista de la categoría verdad.
7. Acto seguido, redactará un texto argumentativo donde exponga los juicios de valor y los criterios que lo justifican, refutando la postura del filósofo abderita sobre la verdad.

Medios: Diccionarios especializados, textos de Historia de la Filosofía, Programa digital CmapTools.

Tiempo aproximado disponible: 2 horas.

Evaluación del cumplimiento del objetivo:

La tarea docente se evaluará durante el transcurso de la conferencia. Se efectuará por medio de la participación oral y escrita, individual y colectiva a partir de la valoración del trabajo de los estudiantes durante su autopreparación, en la medida que éstos logren cumplir satisfactoriamente con cada una de las operaciones orientadas.

A los estudiantes que expongan su esquema en el pizarrón también se les evaluará por la concreción, por la relación interna adecuada de los elementos del contenido y por las habilidades demostradas en la exposición.

El texto será entregado al profesor en una cuartilla para su posterior evaluación. El resultado será dado a conocer al inicio de la conferencia posterior.

Para concluir el profesor realizará una evaluación escrita donde los estudiantes tengan que ser capaces de criticar, a partir de los conocimientos adquiridos, la teoría protagórica de la verdad.

Tarea docente X

Tema III: El surgimiento y desarrollo de la filosofía en Grecia.

Elemento del contenido: El período lógico-ontológico del pensamiento griego: Aristocles de Atenas; presupuestos y problemáticas de este período en su pensamiento.

Forma de organización docente donde se desarrolla la tarea: Autopreparación previa a la conferencia 11 del P1 de la asignatura: El período lógico-ontológico del pensamiento griego: Aristocles de Atenas; presupuestos y problemáticas de este período en su pensamiento.

Objetivo: Criticar la Teoría del Conocimiento de Platón.

Acciones desarrollar:

1. Consulte los distintos diccionarios de filosofía a su disposición y fiche, de manera analítica y sintética, los conceptos de: idealismo, idealismo objetivo e idealismo subjetivo. Al concluir y utilizando el programa digital CmapTools, elabore un mapa conceptual donde se represente una definición elaborada por usted de cada uno de los conceptos abordados.
2. Seguidamente consultará el texto Antología. Historia de la Filosofía. Filosofía Antigua, de Rita María Buch Sánchez en su Capítulo I: «Aproximación a la filosofía antigua»; Epígrafe I: «La problemática filosófica en el pensamiento antiguo» y realizará un cuadro sinóptico donde se represente el período lógico-ontológico del pensamiento griego, sus principales representantes y la problemática a la que intentan dar solución.
3. Consultará, además, los textos Vida de los filósofos más ilustres, de Diógenes Laercio; Metafísica, de Aristóteles, Libro I, Capítulo VI y VII; Historia de la filosofía I, de G. Reale y D. Antiseri, Capítulo 6: Platón y la academia antigua; Historia de la Filosofía, de Nicola Abbagnano, Capítulo IX: Platón; Historia de la Filosofía I, de Copleston, Capítulo XX: La doctrina de las Formas; Historia de la Filosofía, de Nicola Abbagnano, Capítulo IX: Platón, Epígrafe 49: «El aprender y sus objetos (las ideas)» y realizará un análisis sobre los que en ellos aparece sobre la Teoría de las Ideas de Platón y realizará un cuadro sinóptico donde se reflejen los elementos que tipifican el idealismo platónico.
4. Acto seguido, consultará el texto Lecciones de Filosofía Marxista-Leninista II, Epígrafe 4.5: «La Teoría de la Verdad» y realizará un análisis crítico sobre lo que allí aparece para determinar cuál es la postura marxista sobre el carácter contradictorio de la verdad.
5. A continuación, realizará una valoración crítica de la Teoría de las Ideas, de Platón, teniendo como bases el análisis dialéctico-materialista de la categoría verdad.
6. Para concluir, redactará un texto argumentativo donde exponga los juicios de valor y los criterios que lo justifican, refutando la teoría platónica de las ideas.

Medios: Diccionarios especializados, textos de Historia de la Filosofía, Programa digital CmapTools.

Tiempo aproximado disponible: 2 horas.

Evaluación del cumplimiento del objetivo:

La tarea docente se evaluará durante el transcurso de la conferencia. Se efectuará por medio de la participación oral y escrita, individual y colectiva a partir de la valoración del trabajo de los estudiantes durante su autopreparación, en la medida que éstos logren cumplir satisfactoriamente con cada una de las operaciones orientadas.

A los estudiantes que expongan su esquema en el pizarrón también se les evaluará por la concreción, por la relación interna adecuada de los elementos del contenido y por las habilidades demostradas en la exposición.

El texto será entregado al profesor en una cuartilla para su posterior evaluación. El resultado será dado a conocer al inicio de la conferencia posterior.

Para concluir el profesor realizará una evaluación escrita donde los estudiantes tengan que ser capaces de criticar, a partir de los conocimientos adquiridos, la teoría protagónica de la verdad.

2.3: Evaluación de los resultados de la aplicación en la práctica de las tareas docentes.

La evaluación de las tareas docentes se realizó mediante el método del experimento en su variante del pre-experimento pedagógico, dirigido a evaluar los cambios que se producen en el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia, desde el estado inicial al estado deseado.

Para la implementación de la propuesta se seleccionaron 8 estudiantes, que representa el 57 % de la población.

Las variables presentes en el pre- experimento fueron:

Variable propuesta: tareas docentes para el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes desde la asignatura Historia de la Filosofía.

Variable operacional: Nivel de desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia.

Fases del pre-experimento.

1. Constatación inicial.
2. Introducción de las tareas docentes.
3. Constatación final.

Para medir la variable operacional se utilizó el procedimiento propuesto por Campistrous y Rizo (2000a y b), sobre la evaluación de variables multidimensionales en la investigación pedagógica. Se usó una escala ordinal de tres valores: alto, medio y bajo, los que se hicieron corresponder con valores numéricos equivalentes como se muestra en la tabla siguiente.

Tabla 1 Valores ordinales y numéricos equivalentes.

Valor original en la escala ordinal	Valor numérico equivalente
Alto	3
Medio	2
Bajo	1

Fuente: Reigosa (2007)

La medición de la variable operacional, se realizó de manera indirecta mediante la utilización de un índice con valores en el intervalo [1; 100].

Para el cálculo del índice se convierten los valores originales de los indicadores en una nueva escala y se considera igual peso a cada uno en la dimensión e igual peso a cada dimensión en la variable.

Tabla 2 Ejemplo de igualación de las escalas.

Valor original en la escala ordinal	Valor numérico equivalente	Valor después de igualar escalas
Alto	3	100
Medio	2	50
Bajo	1	25

Fuente: Reigosa (2007).

Por esta razón en la medición de las dimensiones y de la variable no se tiene en cuenta el orden de los valores dentro de una misma terna, por ejemplo (2,1, 3) y (1, 2,3) son tríos ordenados diferentes; sin embargo, a ellos corresponde el mismo índice.

Para relacionar los valores del índice con la escala utilizada para las dimensiones y la variable operacional se establece una correspondencia por intervalos como se muestra en la tabla siguiente.

Tabla 3 Relación de valores por intervalos

Valor original en la escala ordinal	Intervalo
Alto.	68,100
Medio	34,67
Bajo	1,33

Fuente: Reigosa (2007).

Delimitación de las condiciones en que se desarrolló el pre-experimento.

El investigador solicitó autorización al departamento, y a los colectivos de carrera y años de los estudiantes seleccionados para el pre-experimento. Se tuvo un contacto con los estudiantes para solicitar su autorización a ser partícipes del pre- experimento. Se tomaron los siguientes criterios: a) Criterios de inclusión: Ser estudiante de la muestra. Criterio de exclusión: Negarse a participar en el pre- experimento.

El pre-experimento se desarrolló en las actividades docentes de la asignatura Historia de la Filosofía. Se tuvieron en cuenta los períodos de exámenes finales para evitar presión en los estudiantes y se invalidaran los resultados.

Se elaboró un pre test y un post test compuesto por los siguientes instrumentos: encuesta, guía de observación y prueba pedagógica.

Fase de constatación inicial.

Análisis de los resultados en la dimensión cognitiva

Se aplicó una encuesta (anexo 6) para diagnosticar los niveles en que se manifestaban los estudiantes en los indicadores referentes a la dimensión cognitiva. En el indicador relacionado con el dominio de las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar, siete estudiantes (87, 5%) se ubicaron el nivel bajo, por cuanto solo conocían de forma incompleta la definición de los conceptos de demostrar y refutar. Solo pudieron hacer mención a una de las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar y desconocen las diferencias entre ellas. Por lo que el indicador se evaluó de manera general de bajo.

El uso de tesis no suficientemente demostradas como fundamentos o argumentos de la demostración y de la refutación es una generalidad en el 88% de los 8 estudiantes evaluados en el nivel bajo y en muchos momentos.

Respecto al indicador sobre el dominio de los fundamentos lógicos para demostrar/refutar, 5 estudiantes (62,5%) mencionaron uno de los fundamentos, mientras que el resto, 3 estudiantes (37,5%) demostraron estar en el nivel bajo pues desconocen los mismos. La dificultad principal está relacionada con la toma de fundamentos falsos para demostrar como verdadera una tesis. El indicador en su totalidad se evaluó en el nivel inferior.

Análisis de los resultados en la dimensión procedimental

Para analizar la dimensión procedimental se aplicaron una guía de observación (anexo 7) y una prueba pedagógica (anexo 8).

Con respecto a la observación en la constatación inicial se aprecia que en muy pocas ocasiones se aprecia la utilización por parte de los estudiantes de las reglas lógicas para demostrar o refutar., por lo que el 92 % de los estudiantes se muestran en un nivel bajo. Además, se observó escasa utilización de los fundamentos y procedimientos para

demostrar o refutar, por parte de los estudiantes en otra tesis presentada por profesores en clases.

La prueba pedagógica de entrada consistió en la presentación de dos tesis, las que debían ser demostradas o refutadas por los estudiantes. Con respecto a la demostración de la tesis relacionada con el surgimiento del marxismo como resultado de la herencia de la tradición filosófica universal, se evidenciaron limitaciones en la utilización de las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar. Las propias carencias en los conocimientos precedentes y en los procedimientos lógicos del pensamiento les hacen tomar criterios probables, hasta en oportunidades falsos, para demostrar. El 88 % de la muestra no dio las razones suficientes para demostrar esta tesis.

Sobre la refutación a la segunda tesis de la prueba pedagógica, relacionada con una idea del filósofo David Hume, en el indicador de la utilización de los fundamentos lógicos para demostrar/refutar debe destacarse que la carencia está presente en el 88% de los estudiantes, y presupone también deficiencias importantes en el procedimiento de la demostración y refutación. No siempre el camino seguido en las premisas es el que necesariamente los debe llevar al reconocimiento de la veracidad o falsedad de las tesis. El 92 % de la muestra no dio las razones suficientes para refutar esta tesis.

Con respecto a la utilización de los procedimientos para demostrar o refutar también muestran deficiencias al llegar a conclusiones sin determinar la veracidad de las premisas y los elementos de la conclusión no están contenidos en dichas premisas.

Los tres indicadores de la dimensión procedimental se evaluaron de bajos.

Teniendo en cuenta los resultados de los instrumentos aplicados el estado inicial de la variable operacional se evalúa de bajo, por cuanto siete estudiantes se ubicaron en este nivel, (88 %) y solo en uno en nivel medio (12%).

Fase de introducción de la propuesta

La implementación de las tareas docentes se realizó en el primer semestre del curso 2018- 2019. Se aplicaron las diez tareas docentes.

Fase de constatación final.

Para valorar los resultados que se obtuvieron al desarrollar las tareas docentes propuestas se utilizó la observación científica en las clases de la asignatura, además de una encuesta final y una prueba pedagógica de salida.

Análisis de los resultados en la dimensión cognitiva.

Se aplicó una encuesta final (anexo 11). En el indicador relacionado con el dominio de las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar, siete estudiantes (87, 5%) se ubicaron en el nivel alto, por cuanto desmostaron conocer la definición de los conceptos de demostrar y refutar. Pudieron hacer mención de las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar e identificaron las diferencias entre ellas. Por lo que el indicador se evaluó de manera general de alto.

El uso de tesis suficientemente demostradas como fundamentos o argumentos de la demostración y de la refutación alcanzó un promedio de 88% en siete de los 8 estudiantes evaluados en el nivel alto.

Respecto al indicador sobre el dominio de los fundamentos lógicos para demostrar/refutar, 5 estudiantes (62,5%) mencionaron los fundamentos, mientras que el resto, 3 estudiantes (37,5%) demostraron estar en el nivel medio pues aún presentan dificultades en los mismos. La toma de fundamentos falsos para demostrar como verdadera una tesis se redujo a un 3,5%. El indicador en su totalidad se evaluó en el nivel alto.

Análisis de los resultados en la dimensión procedimental

Con respecto a la observación en la constatación final se aprecia un incremento en la utilización, por parte de los estudiantes, de las reglas lógicas para demostrar o refutar, por lo que el 100 % de los estudiantes se muestran en un nivel alto. Además, se observó utilización de los fundamentos y procedimientos para demostrar o refutar, por parte de los estudiantes en la mayoría de la tesis presentada por profesores en clases.

La prueba pedagógica de salida (anexo 12) consistió en la presentación de dos tesis, las que debían ser demostradas o refutadas por los estudiantes.

En las tesis relacionadas con el pensamiento medieval como una continuidad del pensamiento antiguo, y sobre el pensamiento de Protágoras de Abdera las limitaciones en la utilización de las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar se redujeron. El 88 % de la muestra aportaron las razones suficientes para demostrar la tesis planteada.

Sobre el indicador de la utilización de los fundamentos lógicos para demostrar/refutar debe destacarse que se perfeccionó en el 88% de los estudiantes, y presupone también logros importantes en el procedimiento de la demostración y refutación. Aunque no siempre el camino seguido en las premisas es el que necesariamente los debe llevar al reconocimiento de la veracidad o falsedad de las tesis de partida.

Con respecto a la utilización de los procedimientos para demostrar o refutar también mostraron proceder de manera adecuada al llegar a conclusiones determinado la veracidad de las premisas y los elementos de la conclusión.

Resultados finales del pre-experimento.

El estado final de la variable operacional se evalúa de forma satisfactoria, por cuanto los ocho estudiantes se ubicaron en el nivel alto, (100 %). Las diferencias entre el estado inicial y el final pueden observarse en los gráficos del anexo # 16.

Conclusiones del capítulo:

Los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos durante el desarrollo del pre-experimento pedagógico demuestran la factibilidad de las tareas docentes propuestas. De manera general, con la realización de las tareas docentes y la comparación de los resultados de las pruebas pedagógicas de entrada y de salida, así como los resultados de la observación inicial y final, se pudo constatar que si se enseñan los procedimientos para las operaciones lógicas fundamentales de manera explícita y se vinculan con los contenidos específicos de la asignatura objeto de estudio se logran avances en el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes, con lo cual se puede perfeccionar

la preparación del futuro profesional, en correspondencia con el modelo al que se aspira.

CONCLUSIONES.

Los fundamentos teóricos y metodológicos del desarrollo del pensamiento lógico desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de la Filosofía se basan en el potencial teórico, metodológico, ideológico y axiológico de su contenido, desde una visión generalizadora, que tenga en cuenta los intereses, motivaciones y necesidades de los estudiantes y el grupo, unido al conocimiento y utilización de la demostración y refutación como operaciones lógicas asociadas a razonamiento.

El diagnóstico realizado evidenció que el nivel de desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de Marxismo Leninismo e Historia es bajo. Ello está dado por las carencias cognitivas y procedimentales con respecto a las reglas los fundamentos y los procedimientos lógicos para demostrar o refutar una tesis.

Las tareas docentes propuestas, desde el proceso de enseñanza- aprendizaje de la Historia de la Filosofía, contribuyen al desarrollo del pensamiento lógico desde las operaciones asociadas a razonamiento de los futuros profesionales de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia.

La implementación en la práctica de las tareas docentes, mediante un pre-experimento pedagógico, provocó una transformación en los estudiantes, debido a que elevó el nivel de desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes a partir de la utilización de las operaciones asociadas a razonamiento.

RECOMENDACIONES.

A partir de los resultados obtenidos se sugiere las siguientes acciones:

1. Sistematizar experiencias e investigaciones pedagógicas relacionadas con el papel del pensamiento lógico en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de la Filosofía.
2. Profundizar en los referentes teóricos de la investigación con vista a su posible presentación como tema doctoral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbagnano N. (1963). *Diccionario de Filosofía*. La Habana: Edición Revolucionaria. ICL.
- Abbagnano, N.: (1971). *Historia de la Filosofía*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.
- Alfonso Cruz, I., & Silva Téllez, N. (2018). La integración de los contenidos geométricos: un modelo didáctico para su tratamiento. *Opuntia Brava*, 6(1), 61-69. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/330>.
- Álvarez de Zayas, C.M. (1999). *La escuela en la vida*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Álvarez Esteven, J., Alonso Berenguer, I., & Gorina Sánchez, A. (2019). Enseñanza-aprendizaje del razonamiento inductivo-deductivo en la resolución de problemas matemáticos de demostración. *Revista Conrado*, 15(68), 249- 258. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>.
- Berrocal, R. B. ((s.f.)). El pensamiento lógico-matemático en las escuelas. *Educare*.
- Blanco, R. (2013). El pensamiento lógico desde la perspectiva de las neurociencias cognitivas. (Tesis doctoral). Universidad de Oviedo, Asturias.
- Buch Sánchez, R. (2012). *Historia de la Filosofía* en 6 tomos. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Campistrous, L. (1993). Lógica y procedimientos lógicos del aprendizaje. Manuscrito no publicado, ICCP, La Habana, Cuba.
- Campistrous Pérez, L. & Rizo Cabrera, C. (2000a). Indicadores e investigación educativa. (Primera parte) *Ciencias Pedagógicas*, 1 (2). Recuperado de <http://cied.rimed.cu/revista/12/portada/laportada1r2.html>.

Campistrous Pérez, L. & Rizo Cabrera, C. (2000b). Indicadores e investigación educativa. (Segunda parte). Ciencias Pedagógicas, 1 (3). Recuperado de <http://cied.rimed.cu/revista/13/portada/laportada1r3.html>

Campistrous, L. A. (2007). *El proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador en la secundaria básica*. La Habana: Centro de Estudios Educativos.

Carmenates Barrios, O. A., & Tarrío Mesa, K. (2019). El pensamiento lógico, psicológico y social: su contribución a la resolución de problemas geométricos. Revista Conrado, 15(69), 362-369. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>.

Chibás, J. (2010). La formación del pensamiento lógico en los estudiantes de la carrera Licenciatura en Cultura Física de la facultad Santiago de Cuba. (Tesis doctoral). Universidad de Oriente, Santiago de Cuba.

Chica, K. S. ((s. f.)). *El desarrollo del pensamiento lógico-matemático de los estudiantes de la carrera de Ingeniería en sistemas computacionales para mejorar el aprendizaje informático y propuesta de un módulo interactivo*. Recuperado el 2018

Cortón Romero, B., & Lahera Martínez, F. (2016). Plan de Estudio "E". Carrera Licenciatura en Educación. Marxismo-Leninismo e Historia. Programa Disciplina Historia de la Filosofía., 86. La Habana, Cuba: Ministerio de Educación Superior.

Díaz, D. T. (2017). El desarrollo del pensamiento lógico a través del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista cubana de Educación Superior*, 53-68(1), 53-68.

Duvergel, D. et al. (2014). "La demostración como procedimiento lógico del pensamiento en estudiantes universitarios", trabajo de curso, Facultad de Psicología, Universidad de La Habana.

Fonticiella, E. (2008). Alternativa didáctica para contribuir al desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes de la Carrera de Licenciatura en Educación: Ciencias Humanísticas. (Tesis de maestría). Instituto Superior Pedagógico Pepito Tey, Las Tunas.

Fonticiella, E. (2012). El desarrollo del pensamiento lógico desde la Escuela Histórico Cultural. Revista Opuntia Brava, (45), 15-24. Recuperado de <http://opuntia.bravault.edu.cu> 85.

Fonticiella, E. (2012). El papel de la abstracción científica: una reflexión desde los Cuadernos Filosóficos. Revista Opuntia Brava, (46), 38-41. Recuperado de: <http://opuntia.bravault.edu.cu>.

Fonticiella, E. (2015). El proceso de enseñanza aprendizaje de la Filosofía y el desarrollo del pensamiento lógico. La Paz: Redipe. Recuperado de: www.rediberoamericanadepedagogía.com/.

Fonticiella, E. (2016). Cultura, Oratoria y Lógica del discurso. En C. Suárez (Presidencia), Simposio o conferencia llevada a cabo en el III Foro internacional de oratoria, pensamiento Martiano y Latinoamericano, Universidad de Las Tunas, Las Tunas.

Fonticiella, E. (2017). El pensamiento lógico y la comprensión de los procesos históricos, En J. Reyes (Presidencia), Simposio o conferencia llevada a cabo en el Convención Científica Internacional y Expoferia Las Tunas 2017, Universidad de Las Tunas, Las Tunas.

Fonticiella Izquierdo, E. L. & Quintero Díaz, C. (2018). "El desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes y la filosofía marxista leninista", Revista Caribeña de Ciencias Sociales (febrero 2018). En línea: [//www.eumed.net/2/rev/index.html/caribe/2018/012/pensamiento-logico-estudiantes.html](http://www.eumed.net/2/rev/index.html/caribe/2018/012/pensamiento-logico-estudiantes.html).

García Batista, G. (2004). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García, X., Gómez, N., Sotolongo, P., y Hernández, R. (2009). ¿Qué Filosofía se enseña? Revista Temas, (58), 82-93.

- González Curiel, J. F. (2014). El desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de Marxismo Leninismo e Historia desde la Filosofía Marxista Leninista I. Tesis en opción al título académico de Máster en Ciencias Pedagógicas, Universidad José Martí Pérez, Sancti Spíritus.
- González, M. (2012). Enseñar Lógica y aprender con Lógica. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González, M. C. (2008). Estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento lógico de los profesores generales integrales de secundaria básica en formación inicial. (Tesis Doctoral). La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona"
- González, A. y Reinoso, C. (Eds.). (2004). Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- González Soca, A. M, González Soca, C. R y Reinoso Cápiro, C. (2002). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Gorski, Tavants y otros. (1964). *Lógica*. La Habana: Ediciones Pedagógicas. Imprenta Nacional de Cuba.
- Guetmanova, A.; M. Panov y V. Petrov (1991). *Lógica: en forma simple sobre lo complejo*. Diccionario, Editorial Progreso, Moscú.
- Gutiérrez Moreno, R. (2003) Artículo: Metodología para el trabajo con la tarea docente. Revista Pedagógica. Maestros 21, Vil. 9. Lima Perú.
- Hernández, A. (2013). *Aportes del Enfoque Histórico-Cultural a la educación. Experiencias de su aplicación en la Universidad de La Habana, Cuba*. Buenos Aires: Editorial FEDUN.
- Hernández, A. y González, M. (2014). Proceso de enseñanza aprendizaje y desarrollo del pensamiento lógico. En G. Bernaza (Ed.) *Universidad 2014 9no. Congreso Internacional de Educación Superior*. Imprenta del Palacio de las Convenciones: La Habana.

Klingberg L (1972). *Introducción a la didáctica general*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Labarrere Reyes, G y Valdivia Pairol, G. E. (1988). *Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

León, M. I. (2009). *Metodología de la investigación educacional*. 2. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Martínez, F. (2008). *El ejercicio de pensar*. La Habana: Casa Editorial Ruth.

Metodología de la Investigación. Material de Estudio. (1996-1997). Ciego de Ávila, Cuba.

Ministerio de Educación (2004). *El oficio de pensar. Breve introducción a la Historia de la Filosofía*. La Habana. Editorial Pueblo Educación, 339 p.

Ministerio de Educación. (2012). Documento base para la implementación del programa Director para la Educación en el Sistema de valores de la Revolución Cubana. Material digital, La Habana, Cuba.

Ministerio de Educación. Cuba. (2012). Modelo del profesional de Marxismo Leninismo e Historia. La Habana. En soporte magnético.

Ministerio de Educación Superior (2016). Documento base para el diseño de los planes de estudio E. Material digital, La Habana, Cuba.

Ministerio de Educación. (2016). Programa de la disciplina Marxismo Leninismo para la Carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia. Plan E La Habana: Ministerio de Educación.

Morocho, G. A. (2011). *Estrategias metodológicas para desarrollar el pensamiento lógico-matemático en los niños y niñas del cuarto año de la escuela Martín Welte del cantón Cuenca, en el año lectivo 2010-2011*.

Pachón, L., Parada, R. y Chaparro, A. (2016). El razonamiento como eje transversal en la construcción del pensamiento lógico. *Revista de Investigación y Pedagogía, Praxis & Saber*, 7(14), 16-27.

Partido Comunista de Cuba (2011). *Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución*. La Habana: Editora Política.

Partido Comunista de Cuba (2012). *Objetivos aprobados en la Primera Conferencia Nacional del PCC*. La Habana. Editora Política.

Piaget, J (1982). *Las operaciones intelectuales*. Universidad de La Habana.

Pupo, R. & Buch, R. (2008). *La filosofía en su historia y mediaciones*. México-UH.

Reyes, D. y García, L. (2013). Los razonamientos como forma lógica del pensamiento. *Revista electrónica Orbita Científica*, 19(72), 1 -9. Recuperado de www.varona.rimed.cu/revista_orbita.

Rodríguez, L. G. (2009). *Metodología de la investigación educacional*. 1. La Habana, Cuba: Pueblo y Educación.

Silvestre Oramas, M y Zilberstein Toruncha, J. (2000). *Aprendizaje y enseñanza desarrolladora*. Ediciones CEIDE, México.

Suárez Sandoval, M., Cabrera Elejalde O. R. & Sierra Socorro J. J. (2019). El pensamiento histórico-lógico para la integración de los contenidos en la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia. *Conrado*, 15 (69) Cienfuegos, oct.-dic. Epub 02-Sep-2019.

Travieso Valdés, D. y Hernández Díaz, A. (2017). El desarrollo del pensamiento lógico a través del proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Educación Superior*, (1), 53-68.

Vigotsky, L. S. (1978): *Mind in society. The development of higher psychological proceses*, Cambridge, MA: Harvard University Press.

Zilberstein Toruncha, J. (2000): Cómo hacer más eficiente el aprendizaje. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.

ANEXOS

Anexo 1 Guía de análisis de documentos.

Objetivo: Determinar las orientaciones que ofrecen los documentos legales y normativos sobre el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia.

Documentos a revisar.	Aspectos a analizar.
<ul style="list-style-type: none">✓ Lineamientos de la Política Económica y Social del PCC y la Revolución Cubana.✓ Modelo del Profesional de la Educación.	<ul style="list-style-type: none">✓ Constatar objetivos relacionados con el pensamiento lógico de los estudiantes universitarios.✓ Importancia que conceden al desarrollo del pensamiento lógico.
<ul style="list-style-type: none">✓ Plan de estudio (E) de la carrera	<ul style="list-style-type: none">✓ Importancia que se le concede al desarrollo del pensamiento lógico del futuro egresado.✓ Otros datos de interés.
<ul style="list-style-type: none">✓ Estrategia maestra de la UNISS José Martí.✓ Estrategias de carrera y de años.✓ Planes metodológicos de colectivos de años.	<ul style="list-style-type: none">✓ Constatar la planificación de acciones para el desarrollo del pensamiento lógico✓ Constatar la concreción de dichas acciones en los proyectos educativos de años.✓ Valorar en qué medida las orientaciones satisfacen las necesidades de estudiantes para desarrollar el pensamiento lógico.✓ Constatar la realización de actividades metodológicas

Anexo 2. Matriz para evaluar los indicadores.

Dimensión cognitiva

Indicador # 1 Dominio de las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar

Alto	Medio	Bajo
Conoce las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar y establece las diferencias entre ellas.	Conoce algunas de las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar Puede mencionar la mayoría de las diferencias entre ellas.	Conoce de forma incompleta la definición del concepto. Conoce al menos una de las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar Desconocen las diferencias entre ellas.

Indicador # 2 Dominio de los fundamentos lógicos para demostrar/refutar

Alto	Medio	Bajo
Conoce los fundamentos lógicos para demostrar/refutar	Conoce varios de los fundamentos lógicos para demostrar/refutar	Menciona solo uno de los fundamentos lógicos para demostrar/refutar

Indicador # 3 Dominio de los procedimientos de la demostración/refutar

Muy alto	Medio	Bajo
Conoce los procedimientos de la demostración/refutar	Conoce varios de los procedimientos de la demostración/refutar	Menciona algunos de los procedimientos de la demostración/refutar

Dimensión procedimental

Indicador # 1 Utilización de las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar

Alto	Medio	Bajo
Utiliza adecuadamente las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar Si usan la ley de la identidad, la de no contradicción, la ley del tercero excluido y la ley de la razón suficiente.	Utiliza algunas de las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar Si al menos no se contradicen y dan las razones suficientes para demostrar o refutar.	Solo utiliza una de las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar. Si demuestran dominio solo de la ley de no contradicción, aunque no den las razones suficientes para demostrar

Indicador # 2 Utilización de los fundamentos lógicos para demostrar/refutar

Alto	Medio	Bajo
Utiliza adecuadamente los fundamentos lógicos para demostrar/refutar	Utiliza algunos los fundamentos lógicos para demostrar/refutar	Solo utiliza uno de los fundamentos lógicos para demostrar/refutar

Indicador # 3 Utilización de los procedimientos de la demostración/refutar

Alto	Medio	Bajo
Si logran determinar la veracidad de las premisas, si los elementos de la conclusión están contenidos en dichas premisas, si la consecuencia es fruto de los antecedentes y si la conclusión de la demostración o la refutación se determinan con claridad.	Si al menos los elementos de la conclusión están contenidos en dichas premisas y se demuestra la veracidad de ambos componentes.	Si demuestran deficiencias al llegar a conclusiones al no determinar la veracidad de las premisas y si los elementos de la conclusión no están contenidos en dichas premisas.

Anexo 3. Guía de observación para las clases.

OBJETIVO: Constatar el nivel de desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes a través de las operaciones asociadas a razonamientos.

MUESTRA: Estudiantes del segundo año de la Carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia del curso 2018- 2019.

ASPECTOS A OBSERVAR:

No.	ELEMENTOS A OBSERVAR (INDICADORES)	NIVELES		
		ALTO	MEDIO	BAJO
1	Dominio de las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar			
2	Dominio de los fundamentos lógicos para demostrar/refutar			
3	Dominio de los procedimientos de la demostración/refutar			
4	Utilización de las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar			
5	Utilización de los fundamentos lógicos para demostrar/refutar			
6	Utilización de los procedimientos de la demostración/refutar			

Nota: Se realizará un registro de los datos observados para, a partir de ellos, determinar las inferencias y las tendencias en relación con el objetivo de la guía. Se realizará el registro de todos los elementos que aporten al cumplimiento del objetivo de la observación.

Anexo 4. Entrevista a docentes

Objetivo: Constatar el conocimiento que poseen los docentes para el tratamiento al desarrollo del pensamiento lógico a partir de las potencialidades del contenido de la Historia de la Filosofía

Profesor la presente investigación está dirigida al desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes desde la asignatura Historia de la Filosofía. Su cooperación será muy útil, se hace necesario que sea sincero al responder, su información es confidencial.

Cuestionario

1. ¿Ha intencionado usted el desarrollo del pensamiento lógico de sus estudiantes?
Sí_____ No_____ ¿Por qué?

2. ¿Conoce usted procedimientos para contribuir al desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Historia de la Filosofía?

3. ¿A su juicio qué insuficiencias se evidencian en el proceso de enseñanza aprendizaje que limitan las posibilidades para el desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes?

4. ¿Cuáles son, desde su perspectiva, las causas de estas insuficiencias?

5. ¿En el tratamiento que se ofrece al contenido, son suficientes las orientaciones para su comprensión y aplicación en el desarrollo de las actividades de aprendizaje?
Relacione algunas sugerencias de acciones.

Muchas gracias

Anexo 5. Entrevista a profesor principal de colectivo de Disciplina Marxismo Leninismo.

Estimado profesor: se está realizando un estudio para profundizar en el nivel de desarrollo que tienen los estudiantes en cuanto a su pensamiento lógico. Los criterios que emita serán tomados en cuenta y seguro influirán positivamente en la investigación.

Objetivo: valorar los criterios del jefe de colectivo de disciplina Marxismo Leninismo sobre la necesidad del tratamiento al desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia.

Cuestionario

1. ¿Considera importante el tratamiento al desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la carrera de Licenciatura en Educación, especialidad Marxismo Leninismo e Historia? ¿Por qué?
2. ¿Se han utilizado en el colectivo de disciplina algunos procedimientos para contribuir al desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes desde el proceso de enseñanza aprendizaje? Sí_____, No_____, ¿Cuáles?
3. ¿Se intenciona el desarrollo del pensamiento lógico en los estudiantes desde la preparación de las asignaturas de la disciplina?
4. A su juicio qué limitaciones poseen los docentes para este fin.
5. ¿Cuáles acciones pudieran desarrollarse desde la Historia de la Filosofía?

Muchas gracias por su colaboración

Anexo 6. Encuesta inicial a estudiantes

Estimado (a) estudiante: se necesita de tu colaboración al responder las preguntas que forman parte de una investigación sobre el desarrollo del pensamiento lógico. Objetivo: conocer la opinión de los estudiantes sobre la contribución del proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas de la disciplina Marxismo- Leninismo a la realización de razonamientos coherentes, integradores y generalizadores.

Cuestionario

1. De los elementos que ofrecemos determine su criterio y marque con una X los que se manifiestan en las clases de las asignaturas que recibes.

- a) En el desarrollo de la clase logras comprender. Sí___, no___, a veces, nunca___.
- b) Se tienen en cuenta los conocimientos previos. Sí___, no___, a veces, nunca___.
- c) Son orientadoras las actividades independientes propuestas. Sí___, no___, a veces, nunca___.
- d) Logras aplicar los conocimientos en la solución de problemas. Sí___, no___, a veces, nunca___.
- e) Se ofrecen los procedimientos para demostrar o refutar una tesis. Sí___, no___, a veces, nunca___.

2. Marque con una X las formas de organización y sus tipos fundamentales (según sea el caso) que a tu juicio contribuyen a integrar los conocimientos y desarrollar tu pensamiento lógico:

___ La clase, (___ la conferencia, ___ la clase práctica, ___ el seminario,)

___ La práctica laboral

___ El trabajo científico estudiantil

___ La autopreparación

___ La consulta

3. Marca con una cruz, los elementos que sobre la demostración y la refutación conoces:

Sus conceptos

Las diferencias

Las reglas lógicas para demostrar o refutar.

Los procedimientos a tener en cuenta.

4. Marca con una cruz en nivel de conocimientos que consideras que tienes sobre:

a) Definición de los conceptos de demostrar y refutar

alto, medio, bajo

b) Reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar

alto, medio, bajo

c) Dominio de los fundamentos lógicos para demostrar/refutar

alto, medio, bajo

5. Menciona:

Una de las reglas lógicas para demostrar o refutar _____

Uno de los fundamentos lógicos para demostrar o refutar _____

6. ¿Qué propuestas podrían hacerse desde la Historia de la Filosofía para ayudar a desarrollar tu pensamiento lógico y enseñarte a demostrar o refutar cualquier tesis que se ponga a tu consideración?

Gracias por tu colaboración

Anexo # 7 Guía de observación a los estudiantes en las fases de constatación inicial y final

Objetivo: Constatar la utilización por parte de los estudiantes de las reglas, fundamentos y procedimientos para demostrar o refutar tesis.

Aspectos a observar:

1. Utiliza las reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar

Casi nunca (bajo) ____ . En ocasiones (bajo) ____ La mayoría de las ocasiones (alto)

2. Utiliza los fundamentos lógicos para demostrar/refutar

Casi nunca (bajo) ____ . En ocasiones (bajo) ____ La mayoría de las ocasiones (alto)

3. Utiliza los procedimientos de la demostración/refutar

Casi nunca (bajo) ____ . En ocasiones (bajo) ____ La mayoría de las ocasiones (alto)

Anexo 8. Prueba pedagógica de entrada aplicada en la asignatura Historia de la Filosofía

Objetivo: Comprobar el nivel de desarrollo del pensamiento lógico desde las operaciones lógicas asociadas a razonamientos que poseen los estudiantes de la muestra.

Estudiante, el presente instrumento forma parte de una investigación con el objetivo de contribuir al desarrollo del pensamiento lógico a partir de la asignatura Historia de la Filosofía. Usted ha sido seleccionado como muestra. Dicho instrumento solo tiene como objetivo diagnosticar, el mismo no tiene carácter evaluativo, solo científico.

Cuestionario.

1. Demuestre que el surgimiento del marxismo es el resultado de la herencia de la tradición filosófica universal.
2. Teniendo en cuenta lo planteado por la teoría marxista del conocimiento, realice una valoración crítica de la siguiente tesis de David Hume:
“Las cosas no son más que complejos de sensaciones (...) téngase una manzana cuyo tamaño sea tan pequeño, su sabor tan ácido y su color tan tenue que a nuestros sentidos parezca una cereza, entonces en realidad es una cereza, no una manzana...”

Gracias por tu colaboración

Anexo 9. Tablas de la triangulación de los resultados fase de constatación inicial.

Tabla # 1 Dimensión cognitiva

Estudiantes	Dimensión cognitiva según prueba pedagógica	Evaluación de la variable	
		Valores	Escala ordinal
1	1	1	B
2	2	2	M
3	1	1	B
4	2	2	M
5	1	1	B
6	1	1	B
7	1	1	B
8	1	1	B
Evaluación general	B	B	B

Tabla # 2 Dimensión procedimental

Estudiantes	Dimensión procedimental según observación	Evaluación de la variable	
		Valores	Escala ordinal
1	1	1	B
2	2	2	M
3	1	1	B
4	2	2	M
5	1	1	B
6	2	2	M
7	1	2	B
8	1	1	B
Evaluación general	B	B	B

Escala: 1= B, 2= M, 3= A

Simbología: A = Alto, M = Medio, B= Bajo

Fuente: Elaboración propia (2018)

Anexo 10. Medición inicial del nivel de desarrollo del pensamiento lógico desde las operaciones lógicas asociadas a razonamientos que poseen los estudiantes de la muestra.

Estudiantes	Dimensión cognitiva	Dimensión procedimental	Evaluación general de la variable Valores	Escala ordinal
1	1	1	1	B
2	2	2	2	M
3	1	1	1	B
4	1	1	1	B
5	1	1	1	B
6	2	2	2	M
7	1	1	1	B
8	1	1	1	B
Evaluación general	B	B	B	B

Escala: 1= B, 2= M, 3= A

Simbología: A = Alto, M = Medio, B= Bajo

Fuente: Elaboración propia (2018)

Anexo 11 Encuesta final a estudiantes

Estimado (a) estudiante: se necesita de tu colaboración al responder las preguntas que forman parte de una investigación sobre el desarrollo del pensamiento lógico. Objetivo: conocer la opinión de los estudiantes sobre la contribución del proceso de enseñanza aprendizaje de las asignaturas de la disciplina Marxismo- Leninismo a la realización de razonamientos coherentes, integradores y generalizadores.

Cuestionario

1. Marca con una cruz, los elementos que sobre la demostración y la refutación conoces:

Sus conceptos

Las diferencias

Las reglas lógicas para demostrar o refutar.

Los procedimientos a tener en cuenta.

2. Marca con una cruz en nivel de conocimientos que consideras que tienes después de aplicadas las tareas docentes sobre:

d) Definición de los conceptos de demostrar y refutar

alto, medio, bajo

e) Reglas lógicas sobre la tesis a demostrar/refutar

alto, medio, bajo

f) Dominio de los fundamentos lógicos para demostrar/refutar

alto, medio, bajo

3. Menciona:

Una de las reglas lógicas para demostrar o refutar _____

Uno de los fundamentos lógicos para demostrar o refutar _____

4. Valora brevemente el aporte de las tareas docentes aplicadas desde la asignatura Historia de la Filosofía al desarrollo de tu pensamiento lógico.

Anexo 12. Prueba pedagógica de salida aplicada en la asignatura Historia de la Filosofía.

Objetivo: Comprobar el nivel de desarrollo del pensamiento lógico desde las operaciones lógicas asociadas a razonamientos que poseen los estudiantes de la muestra.

Estudiante, el presente instrumento forma parte de una investigación con el objetivo de contribuir al desarrollo del pensamiento lógico a partir de la asignatura Historia de la Filosofía. Usted ha sido seleccionado como muestra. Dicho instrumento solo tiene como objetivo diagnosticar, el mismo no tiene carácter evaluativo, solo científico.

Cuestionario.

1. Demuestre la tesis que afirma que el pensamiento medieval es una continuidad del pensamiento antiguo.
2. Teniendo en cuenta lo planteado por el marxismo sobre el carácter contradictorio de la verdad, realice una valoración crítica de la siguiente tesis de Protágoras de Abdera: *“El hombre es la medida de todas las cosas”*.

Gracias por tu colaboración.

Anexo 13. Tablas de la triangulación de los resultados fase de constatación final.

Tabla # 1 Dimensión cognitiva

Estudiantes	Dimensión cognitiva según prueba pedagógica	Evaluación de la variable	
		Valores	Escala ordinal
1	3	3	A
2	3	3	A
3	3	3	A
4	3	3	A
5	3	3	A
6	3	3	A
7	3	3	A
8	3	3	A
Evaluación general	A	A	A

Escala: 1= B, 2= M, 3= A

Simbología: A = Alto, M = Medio, B= Bajo

Fuente: Elaboración propia (2018)

Tabla # 2
procedimental

Estudiantes	Dimensión procedimental según observación	Evaluación de la variable	
		Valores	Escala ordinal
1	3	3	A
2	3	3	A
3	3	3	A
4	3	3	A
5	3	3	A
6	3	3	A
7	3	3	A
8	3	3	A
Evaluación general	A	A	A

Dimensión

Escala: 1= B, 2= M, 3= A

Simbología: A = Alto, M = Medio, B= Bajo

Fuente: Elaboración propia (2018)

Anexo 14. Medición final del nivel de desarrollo del pensamiento lógico desde las operaciones lógicas asociadas a razonamientos que poseen los estudiantes de la muestra.

Estudiantes	Dimensión cognitiva	Dimensión procedimental	Evaluación general de la variable Valores	Escala ordinal
1	3	3	3	A
2	3	3	3	A
3	3	3	3	A
4	3	3	3	A
5	3	3	3	A
6	3	3	3	A
7	3	3	3	A
8	3	3	3	A
Evaluación general	A	A	A	A

Escala: 1= B, 2= M, 3= A

Simbología: A = Alto, M = Medio, B= Bajo

Fuente: Elaboración propia (2018)

Anexo 15. Evaluación de la variable operacional por niveles antes y después de aplicadas las tareas docentes.

Estudiantes	Medición inicial	Medición final
1	B	A
2	M	A
3	B	A
4	B	A
5	B	A
6	M	A
7	B	A
8	B	A
General	B	A

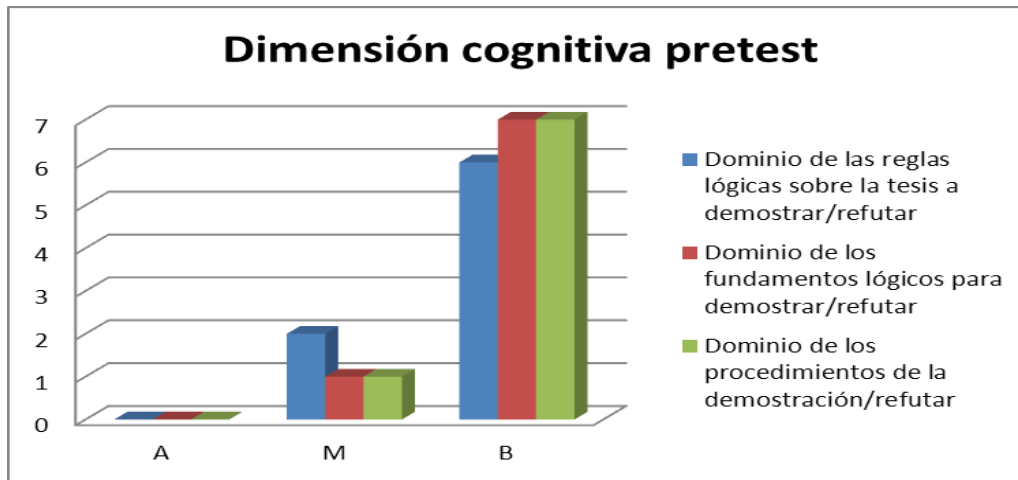
Escala: 1= B, 2= M, 3= A

Simbología: A = Alto, M = Medio, B= Bajo

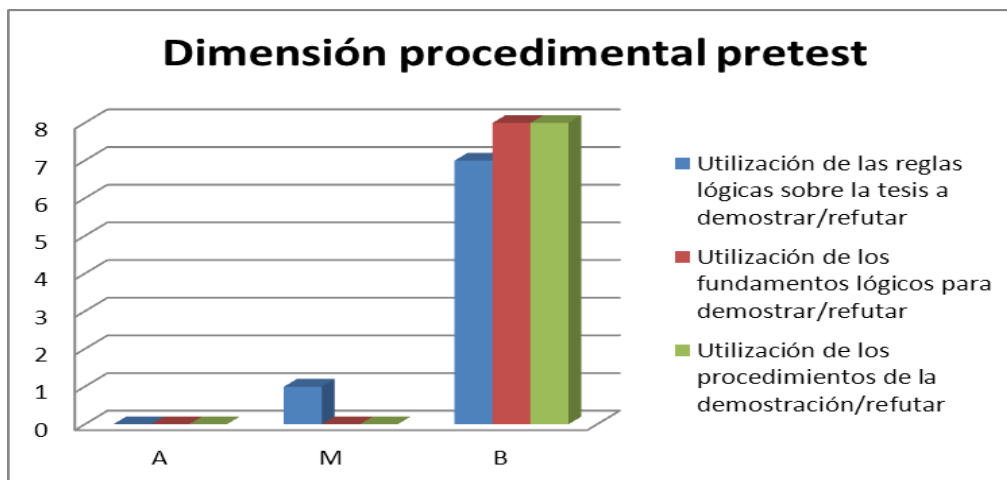
Fuente: Elaboración propia (2018)

Anexo 16. Gráficos

Gráficos 1 y 2 Constatación inicial

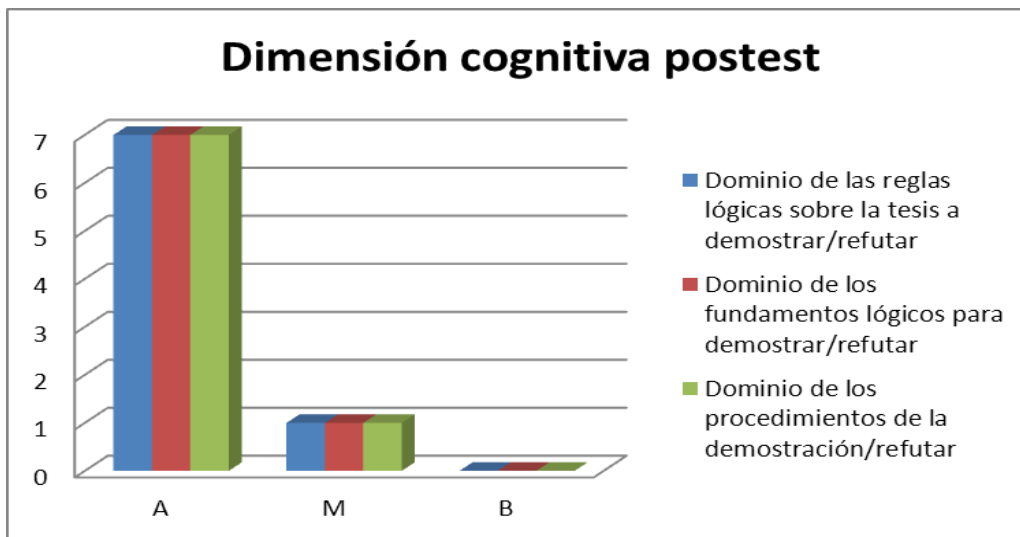


Fuente: elaboración propia (2019)



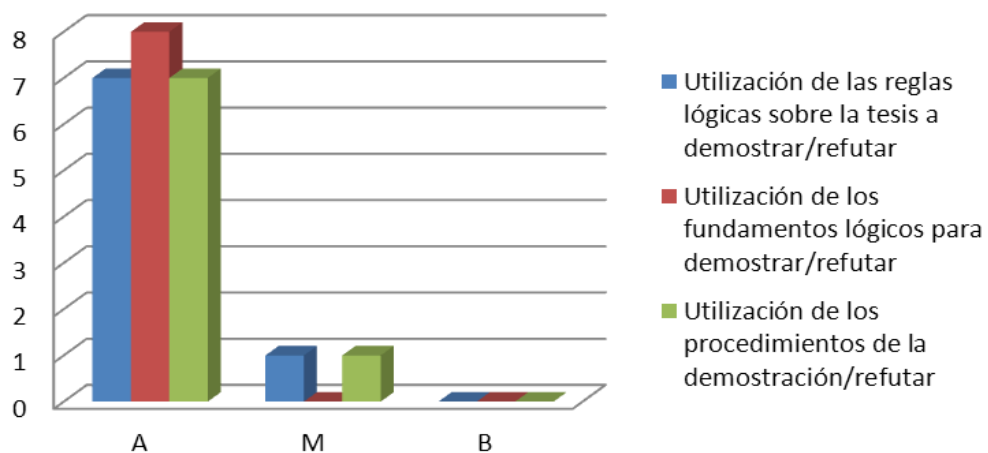
Fuente: elaboración propia (2019)

Gráficos 3 y 4 Constatación final



Fuente: elaboración propia (2019)

Dimensión procedimental posttest



Fuente: elaboración propia (2019)