

Lógica y proceso de enseñanza-aprendizaje de la Filosofía Marxista

Logic and teaching-learning process of Marxist philosophy

Orlianis Farradas López¹. <https://orcid.org/0000-0002-3876-0553>

ofarradas@unah.edu.cu

Mailin Díaz Alvarez¹. <https://orcid.org/0000-0002-4716-2205>

¹Universidad Agraria de La Habana (UNAH)

Autor para la correspondencia. mailind@unah.edu.cu

RESUMEN

Reflexionar desde concepciones actuales de las ciencias de la educación, sobre las relaciones que se establecen entre la lógica, como forma del saber filosófico y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Filosofía Marxista, se considera un ejercicio complejo y útil para el desempeño de los docentes que imparten dicha asignatura, la cual se ubica en el currículo de formación de todas las carreras en Cuba y es reconocida por el alto compromiso formativo que se le atribuye a la misma. Precisamente esa es la perspectiva que inspira y da contenido al presente artículo, en el que se explican las exigencias lógicas de la enseñanza-aprendizaje de la filosofía marxista en las condiciones actuales de la formación inicial pedagógica y su contribución a la formación del futuro educador como sujeto de su actividad profesional.

Palabras claves: Lógica, proceso de enseñanza-aprendizaje de la Filosofía Marxista, exigencias lógicas

ABSTRACT

Reflecting from current conceptions of the educational sciences, on the relations established between logic, as a form of philosophical knowledge and the teaching-learning process of Marxist Philosophy, is considered a complex exercise and useful for the performance of the teachers who teach this subject, which is located in the curriculum of training of all pedagogical careers in Cuba and is recognized by the high training commitment attributed to it. Precisely that is the perspective that inspires and

gives content to this article, which explains the logical demands of the teaching-learning of the Marxist Philosophy in the current conditions of initial pedagogical training and its contribution to the formation of the future educator as a subject of their professional activity.

Keywords: *Logic, teaching-learning process of the Marxist Philosophy, logical demands*

Recibido: 07/06/2024

Aceptado: 15/07/2024

INTRODUCCIÓN

Cuando Lenin en sus *Cuadernos Filosóficos* afirmó: “Es completamente imposible entender *El Capital* de Marx, y en especial su primer capítulo, sin haber estudiado y entendido a fondo toda la *Lógica* de Hegel.” (Lenin, 1964, p.174), no solo estaba subrayando la necesidad de conocer a profundidad el pensamiento de Hegel, y en general de la filosofía clásica alemana, para comprender los presupuestos de partida del pensamiento de Marx, sino que también, apuntaba a la necesidad de reflexionar sobre el fundamento lógico del pensamiento de Marx, como superación crítica de la lógica hegeliana.

Precisamente la comprensión hegeliana de la Lógica, representó una nueva etapa en el desarrollo de esta disciplina filosófica. Primero Kant y luego Hegel, iniciaron el proceso que culminó, tras la aparición del marxismo, en la creación de una nueva ciencia, la Lógica Dialéctica. En particular la *Lógica* de Hegel constituye una interpretación idealista objetiva del pensar en su movimiento. Él identificó la lógica formal, aristotélica, con el método metafísico y se propuso ajustar, a las necesidades de la racionalidad moderna, la reflexión sobre el proceso de producción del pensamiento, reclamando que el pensamiento no es solo formas, sino *formas con contenido real*, expresado en los productos históricos del saber humano.

Consecuentemente Hegel consideró a la Lógica como *la ciencia pura* (saber absoluto sobre la idea absoluta), *el saber puro en toda la existencia de su desarrollo*, dotado de

una función gnoseológica, que por supuesto, no podía cumplir la lógica aristotélica o formal, ocupada de la corrección del pensamiento y sus formas de expresión.

Lenin al valorar el sistema lógico hegeliano, reconoce su genialidad por sobre los errores o limitaciones que el mismo engendra y llega, sobre esa misma base, a la comprensión de la Lógica como “ciencia de las leyes del desarrollo (...) de todo el contenido concreto del mundo y de su cognición, o sea, el resultado, la suma total, la conclusión de la historia del conocimiento del mundo.” (Ídem, p.176)

Esta es una idea de generalización, que se corresponde con la gnoseología racionalista moderna, centrada en la producción del conocimiento teórico-científico, en la que también se inscribe el marxismo, aunque con sentido práctico-crítico, revolucionario y desalineador. Si la filosofía medieval colocó el centro de su interés en la reflexión sobre la relación del hombre con un mundo entendido como algo ya creado y estático, expresión de una fuerza trascendental, la filosofía moderna se replanteó este problema como problema de la relación entre el sujeto y el objeto. La centralidad de la relación sujeto-objeto es el rasgo característico de la filosofía moderna.

Sin embargo, a contrapelo del pensamiento moderno que le antecede, el marxismo otorgó una dimensión práctica, real, al problema del pensamiento humano y de la verdad, (su eterno propósito), al considerar a los hombres en sus condiciones reales de vida, que en el proceso de satisfacción de sus necesidades no solo objetivan la naturaleza y la sociedad, sino que se convierten a sí mismos en sujetos de su propia práctica social. Como afirma Marx en la *Contribución a la crítica de la Economía Política*, refiriéndose al proceso de la producción social: “la producción no solamente produce un objeto para el sujeto, sino también un sujeto para el objeto” (Marx, 1970, p.243) y ello tiene connotación ideológica, política, ética, axiológica y además lógica y gnoseológica.

A la vez, en su replanteo de la filosofía de la historia de Hegel, *de la dialéctica del amo y el esclavo*, el marxismo clásico no solo encuentra el camino para la identificación de un nuevo sujeto revolucionario en las clases explotadas, sino que entiende la necesidad de pensar a ese nuevo sujeto en el lenguaje de la vida real. Resulta muy interesante que sea justamente en el análisis de *La ideología alemana* donde se afirma:

Los hombres son los productores de sus representaciones, de sus ideas, etc., pero se trata de hombres reales y activos tal y como se hallan condicionados por un determinado

desarrollo de sus fuerzas productivas y por el trato que a él corresponde, hasta llegar a sus formas más lejanas. La conciencia [das *Bewusstsein*] jamás puede ser otra cosa que el ser consciente [das *bewusste Sein*], y el ser de los hombres es su proceso de vida real. (Marx y Engels, 1974, p.8)

De este modo, se hacía frente a las visiones del idealismo alemán y del materialismo mecanicista vigente desde el siglo XVIII en Europa, que distinguían y apartaban la actividad práctica, (concebida *en su forma suciamente judaica de manifestarse*) y la actitud teórica, (*considerada como la auténticamente humana*) y por consiguiente, la producción de *objetos sensoriales* y de *objetos conceptuales*, como procesos independientes, desconectados entre sí y de la realidad histórica concreta en que actúan los hombres. El reclamo de Marx es justamente comprender la importancia de la actividad humana, de la actuación práctico-crítica y revolucionaria de los seres humanos, como expresión integradora de su relación con el mundo y con otros seres humanos, en el proceso de apropiación, tanto material como espiritual, de la realidad.

Así lo había enunciado desde 1845 en sus *Tesis sobre Feuerbach*:

El defecto fundamental de todo el materialismo anterior – incluido el de Feuerbach – es que solo concibe las cosas, la realidad, la sensoriedad, bajo la forma de *objeto* o de *contemplación*, pero no como *actividad sensorial humana*, no como *práctica*, no de un modo subjetivo. De aquí que el lado activo fuese desarrollado por el idealismo, por oposición al materialismo, pero solo de un modo abstracto, ya que el idealismo, naturalmente, no conoce la actividad real, sensorial, como tal. (Marx, 1981, p. 7)

También en *La Ideología Alemana* se apuntaba: “Feuerbach habla especialmente de la contemplación de la naturaleza por la ciencia, cita misterios que sólo se revelan a los ojos del físico y del químico, pero ¿qué sería de las ciencias naturales, a no ser por la industria y el comercio?” (Marx y Engels, 1974, p.16)

Para Marx, no existe, más allá de la división social del trabajo como fenómeno histórico-concreto, una separación esencial entre la producción material y espiritual, entre la actividad práctica sensorial cognoscitiva y la actitud teórica conceptual, como tampoco se pueden escindir la teoría de la práctica, el decir del hacer, la realidad del pensamiento, ni el conocimiento de la acción. El *materialismo* de su concepción, remite a la centralidad de las relaciones sociales y al papel de la actividad práctica humana,

transformadora y crítica, como forma de relación del hombre con el mundo, en contraposición al *espíritu universal* de la filosofía de la historia de Hegel.

La Lógica como forma discursiva del saber filosófico, tiene en el pensamiento de los fundadores del marxismo, la peculiaridad de integrarse a la cosmovisión dialéctica materialista del mundo que promueve esta filosofía y cumple una función esencialmente metodológica-gnoseológica. El principio explicado por Lenin de la *unidad de la dialéctica, la lógica y la teoría del conocimiento*, permite entender la idea anterior. De lo que se trata en realidad es de la aplicación de la teoría general del desarrollo, al movimiento específico del conocimiento y a la lógica del pensar.

Por consiguiente, la lógica dialéctica materialista del marxismo, no se circunscribe a la corrección formal del pensamiento, no excluye la contradicción, por el contrario, estudia las contradicciones reales, cuya solución se suceden en la realidad y las refleja el pensamiento humano en estrecho vínculo con la realidad misma. Como ha afirmado González Basanta, la Lógica Formal, entendida como lógica del pensar armonioso, coherente y lógicamente no contradictorio, encontró respuesta en la Lógica Dialéctica, que la subordina metodológicamente. Según esta autora, la solución al problema de relación entre ambas lógicas, “ha tenido como elemento teórico, dilucidar la identidad entre el pensar y el ser, entre lo objetivo y lo subjetivo, entre lo lógico y lo ontológico” (González, 2012, p.34).

Y es en este sentido que el conocimiento lógico adquiere una significación superior para comprender la esencia de la concepción dialéctica del mundo propuesta por la filosofía del marxismo. La aprehensión de esa concepción, como objeto de enseñanza-aprendizaje, en un proceso educativo escolarizado, presupone una reflexión profunda acerca de cómo se desarrolla el pensamiento humano y cómo se da el proceso de conocer, cuál es su relación con la realidad social e individual de cada sujeto, cómo se integran las formas lógicas del pensar, las operaciones lógicas básicas y los procesos lógicos a otras formas de expresión de la subjetividad humana, entre ellos, los sentimientos, los valores, la creación artística-literaria o la vida cotidiana.

De tal modo, aunque no es posible reducir el saber filosófico a ninguna de sus formas aprehensivas de la realidad, la reflexión sobre las exigencias lógicas de la enseñanza-aprendizaje de la Filosofía Marxista en las condiciones actuales de la formación inicial pedagógica, se considera un ejercicio intelectual necesario y útil para lograr

transformaciones duraderas en la concepción del estudiante sobre la realidad y su actitud ante esta.

DESARROLLO

Exigencias lógicas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Filosofía

Marxista

Mucho aporta la visión de Pupo, R. (2011) al análisis que se realiza, sobre la importancia del conocimiento filosófico en la formación de docentes: “Sin esta filosofía o visión cosmovisiva resulta prácticamente imposible dirigir el proceso de enseñanza–aprendizaje por cauces científicos y humanistas al mismo tiempo” (p.351), pero, sobre todo, en la valoración que ofrece a la interpretación de la lógica como herramienta para la conformación del pensamiento filosófico de los educadores:

Como el conocimiento y la verdad se construyen en espacios comunicativos, no es posible continuar reduciendo el saber a la epistemología y a la lógica en el sentido tradicional. Es imprescindible adoptar una actitud inclusiva que valore justamente la importancia de los varios modos que posee el hombre en la asimilación de la realidad y la construcción de la verdad, particularmente la metáfora y todas las dimensiones del lenguaje tropológico, concebidas a veces, erróneamente, como figuras decorativas y no lógicas (Ídem).

Tales criterios poseen un incalculable valor metodológico para la puesta en práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Filosofía Marxista (FM), asignatura que se incluye dentro del ciclo de formación general, en el currículo base de todas las carreras pedagógicas y se orienta desde lo filosófico, a la apropiación por el estudiante de una visión general del mundo en relación con el hombre, que sea útil y eficaz a su quehacer teórico y práctico dentro de la actividad educacional.

En el contexto actual de la formación inicial de educadores, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la FM debe ser considerado:

- La vía fundamental para la trasmisión y apropiación de conocimientos, habilidades y valores vinculados al desarrollo del pensamiento filosófico de los estudiantes, desde una perspectiva dialéctica materialista, a partir de la mediación de sus componentes estructurales (objetivo, contenido, métodos, medios, evaluación, formas de organización) y de las relaciones que establecen los sujetos protagonistas (estudiantes, profesor, grupo) entre sí y con el contexto social.

- Dicho proceso posee una esencia formativa derivada del compromiso con el objeto de la profesión pedagógica y con el cumplimiento de los objetivos generales del modelo del profesional de la carrera, de modo que le permitan al estudiante en formación construir una perspectiva filosófica de la educación y del modelo de hombre y de sociedad a alcanzar, como resultado de su futuro desempeño profesional.

Hoy, cuando la labor docente ha superado en gran medida el alto grado de empirismo que durante mucho tiempo la caracterizó, la concepción de una educación científica, en la que se integren varios campos del conocimiento humano, constituye una exigencia de la sociedad contemporánea. Así para el profesor en ejercicio y para el estudiante que se forma como tal, se hace necesario tener claridad acerca de los fundamentos teóricos y metodológicos que sustentan su quehacer en el campo pedagógico.

González, (2012) ha abordado lo referido a los *fundamentos lógicos del proceso de enseñanza-aprendizaje*, e incluye en ellos:

- la especificidad del conocimiento objeto de estudio
- el esquema lógico estructural de la ciencia que sirve de base a la asignatura,
- la determinación de exigencias lógicas, como componente de todo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según esta autora, lo importante es cómo son abordados los contenidos lógico formales y lógico dialécticos, en las asignaturas o disciplinas del plan de estudio, que sirven para la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque no sea desde la Lógica como asignatura (Ídem).

Su criterio resulta interesante en la medida que apunta a la necesidad de determinar las *exigencias lógicas*, los requerimientos lógicos-gnoseológicos y epistemológicos, que permitan, desde la puesta en práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje, una efectiva contribución de las diferentes asignaturas al desarrollo del pensamiento de los estudiantes. Sin embargo, considerando que el saber filosófico es síntesis integradora de sus diferentes formas discursivas, tanto en su proceso como en su resultado y que como se ha dicho, este saber no es reducible a ninguna de sus formas, ni a la ontología, ni a la axiología, ni a la etiología, ni a la lógica, no se considera necesario definir los fundamentos lógicos del proceso de enseñanza-aprendizaje en sí mismos y distinguirlos de los fundamentos filosóficos, sino por el contrario, que deben ser definidos desde la

integralidad cosmovisiva y metodológica a la que apunta el saber filosófico como fundamento de toda práctica educativa.

Así lo reafirma el carácter multifuncional de la Filosofía de la Educación, disciplina que actúa como concepción general del proceso educativo con un enfoque integrador, cosmovisivo y crítico-axiológico. El *carácter multifuncional* de esta disciplina “se refiere a que en su análisis se requiere de la consideración de los diferentes aspectos filosóficos que atañen al fenómeno educativo en sí mismo como objeto de investigación y valoración” (Martínez, 2003, p.8). Ello no niega la necesidad de la determinación de exigencias lógicas, como componente de todo proceso de enseñanza-aprendizaje, según fundamenta concienzudamente González Basanta, sino por el contrario, refuerza la necesidad de pensar lo lógico como parte del fundamento filosófico, concebido como saber general sobre el fenómeno educativo, sus fines y su relación con la esencia humana.

Por tanto, siguiendo *la lógica especial del objeto especial*, se exponen a continuación algunas consideraciones acerca de las exigencias lógicas del proceso de enseñanza-aprendizaje de la FM en la formación inicial pedagógica vigente. Dichas exigencias responden a la interpretación de cómo los contenidos lógicos sirven para la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la FM, de manera que permitan, una efectiva contribución de la referida asignatura al desarrollo del pensamiento de los estudiantes.

Su punto de partida está precisamente en la determinación de los fundamentos filosóficos asumidos, los que constituyen, un conjunto de ideas de naturaleza cosmovisiva, determinados desde una perspectiva dialéctico materialista y a partir de criterios actuales acerca de las funciones y tareas de la Filosofía de la Educación, por lo tanto, responden a problemáticas filosófico-educativas generales que se consideran relevantes para la enseñanza-aprendizaje de la FM. Estas problemáticas son:

- *La naturaleza humana y su educabilidad* (problemática antropológica): se considera al estudiante como un ser educable, sujeto de su actividad y de su propia educación, en la que participan otros agentes con los que interactúa como parte de su evolución histórico-social y cultural, sin desconocer su naturaleza biológica. Las ideas de Marx y Engels sobre la actividad y la comunicación humana en el desarrollo de la conciencia y en los procesos de objetivación y subjetivación, así como la visión martiana acerca del *hombre y su educación*, constituyen los pilares fundamentales de la posición asumida.

• *El proceso de obtención de conocimientos* (problemática epistemológica): se asume la dialéctica como lógica y teoría del conocimiento, pues se considera que al analizar los objetos, procesos y fenómenos en constante movimiento y cambio, en sus interconexiones y presuposiciones y en su surgimiento, desarrollo y transformación, la propia dialéctica del análisis, revela la unidad del contenido y estructura de la realidad, de su reflejo en el pensamiento y del método para pasar de lo conocido a lo que aún no se conoce. El conocimiento de la realidad desde esa lógica, supone extraer de la realidad misma, el sistema de regularidades que rigen su desarrollo y la elaboración del sistema de conocimientos a través de los cuales se expresa nuestra comprensión del objeto que se analiza.

• *La educación en valores morales* (problemática axiológica): se identifica lo axiológico como una función de la propia FM, complementaria de sus funciones cosmovisiva y metodológica general. Los valores que promueve el marxismo emanan precisamente de su cuerpo teórico-metodológico, expresión de su esencia anticapitalista y liberadora, de ahí el alto valor formativo que posee la asignatura como base para la formación humanista de los estudiantes y sobre todo para otorgar a esa formación una dimensión histórico- concreta, desde la cultura e ideología de la Revolución Cubana.

• *Los fines del proceso* (problemática teleológica): se considera que los fines de la educación obedecen a los fines de la sociedad y en consecuencia, la FM, deberá contribuir a que el estudiante que se forma como futuro docente, aprehenda la concepción teórica y metodológica general emanada de la naturaleza epistemológica del marxismo-leninismo como ciencia social, en relación con otras formas del conocimiento socio-humanístico y que lo integre a su cosmovisión y a su modo de pensar y actuar en la realidad. Es decir que asuma una perspectiva filosófica de la educación y sea consciente del modelo de sociedad y de hombre que se pretende formar como resultado de su futuro desempeño profesional.

Ello está en estrecha correspondencia con la naturaleza del conocimiento objeto de estudio en la asignatura: el pensar filosófico dentro de la tradición marxista-leninista.

¿Cuáles son las *exigencias lógicas* que se derivan de la naturaleza de este objeto? En opinión de estos autores, estas pueden ser organizadas por su contenido en dos grupos:

1-Exigencias de carácter histórico-lógico

2- Exigencias de carácter gnoseológico-metodológico

En el plano de las exigencias de carácter histórico-lógico se incluye:

- La comprensión de las regularidades del pensar filosófico en general y su relación con el pensamiento cotidiano
- El análisis del marxismo como peculiaridad del desarrollo del pensamiento filosófico
- El reconocimiento de la existencia y desarrollo de una variada tradición de pensamiento marxista dentro del pensar filosófico

En el plano de las exigencias de carácter gnoseológico-metodológico se incluye:

- La comprensión del carácter contradictorio del pensar y la relación del conocimiento filosófico con la movilidad del pensamiento y el desarrollo de capacidades lógicas
- La comprensión del valor metodológico de la dialéctica materialista, reveladora de la unidad del contenido y estructura de la realidad y de su reflejo en el pensamiento como proceso de ascensión de lo abstracto a lo concreto pensado
- El análisis del lenguaje como expresión del pensamiento humano y medio esencial de cognición

A pesar de que han sido declaradas en dos planos, estas exigencias se manifiestan realmente en unidad y deben servir a la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la FM, de manera que permitan, una efectiva contribución de la referida asignatura al desarrollo del pensamiento filosófico de los estudiantes como parte de su formación integral.

Las exigencias lógicas en la formación del educador como sujeto de su actividad profesional

Adentrarse en la comprensión de las regularidades del pensar filosófico en general, para entender al marxismo como peculiaridad suya, en su evolución histórica desigual y contradictoria, presupone situar al pensamiento del estudiante en la lógica de esa evolución. Es decir, hacerlo pensar sobre la filosofía como forma histórica de aprehensión de la realidad, que adquiere signos particulares, bajo la perspectiva dialéctica materialista propuesta por el marxismo, pero que sigue siendo en esencia, un modo de apropiación espiritual de la realidad por el hombre, conforme a necesidades y condiciones concretas.

Ello da una dimensión mucho más cercana y asequible del pensar filosófico marxista al estudiante, y lo despoja de ciertos artificios positivistas, que impiden comprender al

pensamiento filosófico en general, como un modo que posee el hombre de objetivar la realidad y de construirse a sí mismo como sujeto pensante. No puede negarse que lo filosófico ha estado ligado siempre a un concepto de la formación humana, y es necesario que el arreglo pedagógico que constituye la conversión de esa forma del saber en materia escolar, reproduzca tal esencialidad.

Así la cultura experiencial de los estudiantes, peculiar configuración de significados y comportamientos que ellos han elaborado, inducidos por el contexto, en su vida previa y paralela a la escuela (Pérez, 1999), constituye el principal reto a afrontar desde la docencia, ya que es conforme a esa plataforma vivencial que se produce la apropiación del conocimiento filosófico. Al margen de ese sedimento personal, difícilmente se podrán alcanzar resultados notables en la formación de una cosmovisión determinada. Ello implica hacer al estudiante pensar filosóficamente, es decir, de manera crítica y razonada, sobre los problemas abordados dentro y fuera de la tradición marxista, y distinguir aquellos que solo poseen interés histórico-cultural, de aquellos que se mantienen vigentes y sirven para comprender o plantearse la transformación de la realidad en la que conviven.

Igualmente, estas *exigencias*, planteadas en el *plano de lo histórico-lógico*, apuntan a revelar la relación que existe entre la filosofía (como forma específica de apropiación espiritual de la realidad) y el pensamiento cotidiano de los seres humanos, los elementos comunes entre el filosofar y el pensar, en tanto ambas son formas de la actividad intelectual. Esa es la esencia de su valor lógico formativo y encuentra sobrados argumentos en la postura que asumen con relación al saber filosófico, reconocidas personalidades del pensamiento dialéctico:

-José Martí definió al respecto: “La filosofía no es precisamente una ciencia: es una potencia, es una condición del ser humano” (Martí, 1985, p.189).

-Antonio Gramsci escribió lo siguiente:

Es preciso destruir el muy difundido prejuicio de que la filosofía es algo sumamente difícil por ser la actividad intelectual propia de una determinada categoría de científicos especialistas o de filósofos profesionales y sistemáticos. Es preciso, por tanto, demostrar, antes que nada, que todos los hombres son <filósofos>, y definir los límites y los caracteres de esta <filosofía espontánea>, propia de <todo el mundo>, esto es, de la filosofía que se halla contenida: 1) en el lenguaje mismo, que es un conjunto de

nociones y conceptos determinados, y no simplemente de palabras vaciadas de contenido; 2) en el sentido común, y en el buen sentido; 3) en la religión popular y, por consiguiente, en todo el sistema de creencias, supersticiones, opiniones, maneras de ver y de obrar que se manifiestan en lo que se llama generalmente <folklore>. (Gramsci, 1966, p.12)

-También Rodolfo Mondolfo, refiriéndose a los orígenes griegos del pensamiento filosófico sistemático y racional, sentenció, sin embargo: “La filosofía, entendida como reflexión del hombre sobre la vida y el mundo, es tan antigua como la humanidad pensante; (...)” (Mondolfo, 1979, p.7).

-Rigoberto Pupo, por su parte, ha dicho: “La filosofía, en tanto saber complejo sobre la realidad en relación con el hombre, incluye en su objeto todas las formas concretas de la cultura, en su síntesis, incluyendo el mundo cotidiano del hombre. Es un saber crítico totalizador en perenne búsqueda, que plantea más preguntas que respuestas y soluciones, acorde con la complejidad de la realidad” (Pupo, 2011, p.355).

Todo el análisis de las ideas anteriores soporta lecturas críticas, pero permite clarificar las conexiones entre el pensar cotidiano y el pensar filosófico y sus diferencias, que radican en el nivel de complejidad que alcanzan las operaciones mentales en cada caso. De lo que se trata es de hacer consciente al estudiante de estas operaciones, las que realiza constantemente de forma inconsciente y espontánea, pues el pensar cotidiano es también una actividad intelectual, que puede ser enriquecida por la reflexión filosófica y que en el contexto de la formación inicial pedagógica, reviste importancia clave para el desempeño profesional futuro y en general, para la educación integral de la personalidad del estudiante que se forma como docente.

Justamente a cerca del valor formativo del conocimiento filosófico, versó la *Conferencia Internacional sobre Enseñanza de la Filosofía en el contexto de la Globalización*, celebrada en Dakar en enero de 2006. Allí fue defendida la idea según la cual la filosofía es ante todo, hija de su tiempo y su enseñanza debería comprometerse con transmitir un corpus de conceptos, doctrinas y convicciones que sirvieran al desarrollo y el bienestar humano. La *Conferencia* igualmente reconoció que la realidad histórico-social de cada región, ha condicionado la existencia de formas propias del pensamiento y la enseñanza de la filosofía debería ser considerada una vía para reivindicar la identidad del pensar propio en cada región.

En la búsqueda de criterios para explicar la relación entre la Lógica y la enseñanza-aprendizaje de la FM, estas ideas tienen fuertes implicaciones lógicas-cognoscitivas, ideológicas y culturales, si se reconoce que una versión contemporánea del debate acerca del origen de la filosofía gira en torno a determinar la existencia o no de filosofías no-occidentales, es decir, fuera del contexto cultural europeo, poniendo en tela de juicio la comprensión que se tiene de la filosofía en sí misma y sobre todo, la legitimidad de las filosofías africanas, chinas, hindúes, latinoamericanas...

De igual modo, la formación profesional pedagógica encuentra en estos presupuestos un sólido argumento para reforzar, desde el conocimiento filosófico, el combate a las posiciones vigentes del eurocentrismo y contribuir al reconocimiento de la identidad cultural cubana en el contexto latinoamericano y caribeño. Según Leopoldo Zea, el pensamiento latinoamericano:

(...) en la urgencia por resolver la multitud de problemas con que sus hombres tenían que enfrentarse, tomaba del exterior modelos que resultaban ser, casi siempre malas copias, imitaciones groseras del pensamiento filosófico que se presentaba a sí mismo con los caracteres de la universalidad. Pero fue, precisamente, la conciencia de esta distorsión, de este ser malas copias, la que hizo patente la existencia de un pensamiento o filosofía que tenía sus propias características, las cuales originaban la distorsión de los modelos que se pretendían imitar. (Zea, 1976, p.58)

Tomar conciencia de ello en la clase de FM significa, contextualizar el conocimiento que esta moviliza a los modos de pensar propios del hombre latinoamericano. Es decir, recrear el cuerpo teórico de la disciplina según las características del logos de la región. Guadarrama (1998) ha profundizado en los rasgos más positivos de este pensamiento, entre los que destacan: el valor de la oralidad, la versificación de las ideas filosóficas, su vinculación con el pensamiento universal, su vocación humanista, libertaria, de raíz ecológica y el papel de la utopía como expresión de una necesidad imperiosa de reinventarse la realidad. Así se diversifica el conocimiento filosófico marxista *per sé*, al reconocer junto a la tradición clásica europea, la existencia de otros marxismos (tercermundista, latinoamericano, cubano) con sus tendencias y variantes.

Este reconocimiento trasciende el plano de lo *histórico-lógico* y adquiere connotación *gnoseológica-metodológica*, pues hace pensar en las formas propias del pensar filosófico en la región, no solo para determinar los sistemas de conocimientos de la

asignatura FM, sino también para el empleo de métodos y medios de enseñanza-aprendizaje que se correspondan con la riqueza y complejidad del pensamiento latinoamericano en general y cubano en particular.

La naturaleza dialéctica compleja de este pensamiento, no está reñida con una exposición fresca y atractiva a los intereses individuales de los estudiantes y en ese sentido, la ascensión que supone el método dialéctico de obtención de conocimientos, en su tránsito de la realidad objetiva (lo concreto real) a su reflejo en el pensamiento (lo concreto pensado), implica un conocimiento conectado a las visiones y experiencias previas de los estudiantes, para construir el nuevo conocimiento sobre la base de lo ya conocido. Sin embargo, ello exige que independientemente de las fuentes del conocimiento que se empleen, la actividad intelectual del estudiante llegue a un nivel productivo-creador en la aplicación del conocimiento filosófico. Es decir, es necesario que el estudiante produzca conocimientos y que descubra para sí, otras formas de ver la realidad, desde la perspectiva del marxismo.

Según estimó Martínez, (1987) “En la actividad docente-cognoscitiva, el estudiante debe reproducir la lógica objetiva que permitió tal resultado en la ciencia, esa vía él la utilizará de forma productiva para llegar, en su nivel, al mencionado resultado” (p.189). Dicho de otro modo, el estudiante deberá dominar el método de razonamiento dialéctico para abordar un fenómeno determinado de la realidad a partir de los principios de objetividad, concatenación universal, desarrollo y análisis histórico concreto, que promueve la dialéctica del marxismo.

De manera particular se considera que el análisis del lenguaje, como expresión del pensamiento y medio esencial de cognición, se convierte en un recurso eficaz para integrar, en la enseñanza-aprendizaje de la FM, las formas lógicas del pensar, las operaciones lógicas básicas y los procesos lógicos a otras formas de expresión de la subjetividad humana, como son, los sentimientos, los valores, la creación artística-literaria o la vida cotidiana del sujeto que aprende. No puede negarse que la exposición oral y el diálogo, han sido históricamente formas privilegiadas del saber filosófico y en el contexto de la actividad docente, permiten combinar la presentación oral, sistemática y dosificada de un tema por parte del profesor, con una serie de preguntas y respuestas dirigidas al estudiante, orientadas a incorporar su pensamiento, mediado por la acción del docente, al proceso dialéctico de la reflexión filosófica.

Tomando como base los criterios de Kant en su *Crítica del juicio*, se propone una lógica de razonamiento que pueden emplear los docentes en las distintas formas de evaluación de la asignatura, a partir de plantearle a los estudiantes, interrogantes que posean un alto valor heurístico como las que se muestran a continuación:

- 1) **¿Cuál es tu visión al respecto?** (Hay muchos estudiantes que en el análisis de una problemática determinada, sienten la necesidad de aclarar *_ yo lo veo así, o esa es mi visión* y es importante estimular el pensar por sí mismo y reconocer su posiciones de partida)
- 2) **¿Cómo interpreta la teoría marxista esta problemática?** (Hace al estudiante pensar desde el punto de vista de otros y penetrar en las posiciones de la teoría que se estudia con sentido crítico reflexivo)
- 3) **¿Qué opinión tienes sobre esa visión?** (Conduce al estudiante a tomar conciencia del movimiento de las ideas sobre la base de las dos preguntas anteriores, estar o no de acuerdo y generar una situación de enseñanza-aprendizaje filosófico que le permitiría reforzar conscientemente su posición inicial o modificarla total o parcialmente.)

La idea está en conciliar el pensamiento propio del estudiante, con las visiones que aporta el marxismo y que esto se convierta en una vía para generar capacidades en su pensamiento desde la dialéctica de la reflexión filosófica colectiva e individual.

Como afirmaron Marx y Engels, (1974): “El lenguaje es tan viejo como la conciencia: el lenguaje *es* la conciencia práctica, la conciencia real, que existe también para los otros hombres y que, por tanto, comienza a existir también para mí mismo; y el lenguaje nace, como la conciencia, de la necesidad, de los apremios de relación con los demás hombres” (p.19). Es así que, junto al trabajo con obras escritas del pensamiento filosófico, sin dudas, fuentes primarias de obtención de conocimiento filosófico, es necesario poner dicho conocimiento, a tono con las circunstancias en que se desarrolla el estudiante, empleando para ello otros productos de la actividad humana, que si bien no poseen un contenido filosófico explícito, son eficaces para abordar diferentes problemáticas de contenido filosófico, como pueden ser: obras literarias, refranes populares, composiciones musicales, carteles o imágenes publicitarias, obras de las artes plásticas, materiales audiovisuales, etc.

Para guiar su actividad en la selección de las fuentes, el profesor deberá considerar que toda obra humana es portadora de una determinada visión del mundo, la que es

susceptible de ser estudiada y además tener en cuenta los objetivos que se pretenden alcanzar y los intereses, gustos y características de sus estudiantes. Así lo refuerza el criterio de Rigoberto Pupo:

(...) soy de los que piensa que tanto la filosofía como la poesía son hijas de Sofía. No creo que una exprese pensamiento y la otra, sentimiento. Tampoco que la filosofía tenga que expresar su discurso sólo a través de conceptos y categorías, y la poesía, mediante imágenes y metáforas. Ambas como formas aprehensivas humanas pueden y en realidad lo hacen, operar con las disímiles formas que la lengua emplea para expresar la realidad. (Pupo, 2011, p.360)

Según este criterio, la metáfora y cualquier otra forma del lenguaje tropológico, la imagen o representación artística y las expresiones orales de la sabiduría popular, pueden ser consideradas también formas lógicas del pensar, junto a los conceptos, juicios y razonamientos. En particular algunos autores han fundamentado el empleo de la metáfora como recurso propio del lenguaje científico. Tal es el caso del estudio que realiza Gloria Fariñas, sobre el pensamiento de Vigostky y el uso de las metáforas para comunicar su teoría sobre el desarrollo histórico-social de la psiquis humana. (Ver trabajo de Fariñas, (2009) en las Referencias). Igualmente se ha registrado otro estudio similar vinculado a la actividad docente, consistente en el análisis de los recursos literarios empleados por Marx en el capítulo XXIV de “El Capital” y su relación con la cultura económica y política, de los autores Villavicencio y Cabrera (s.f.).

En general, la puesta en práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje de la FM a partir de las exigencias lógicas expuestas, responde a la aspiración de que, bajo la orientación del profesor, los estudiantes desarrollen una actitud reflexiva y de participación, con sentido crítico, decisorio y un elevado grado de compromiso con su formación profesional. En este sentido se ha considerado que en la medida que ellos incorporen a sus propias visiones, la concepción filosófica marxista de la realidad, deberán expresar en sus juicios la lógica del razonamiento dialéctico materialista, incorporar a su lenguaje las categorías propias de la teoría y tomar conciencia del movimiento de sus ideas y del impacto que posee el conocimiento adquirido para transformarse a sí mismo en lo profesional y lo humano.

CONCLUSIONES

El análisis realizado sobre las relaciones entre la Lógica como disciplina filosófica y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la FM, permitió:

- Definir algunas *exigencias* para la puesta en práctica de esta asignatura en la formación inicial pedagógica, que desde el punto de vista histórico-lógico y gnoseológico-metodológico, apuntan a la necesidad de asumir al marxismo como un saber abierto y de relevancia cultural, en tanto se articula a otras formas del pensamiento social y a la cultura experiencial de los estudiantes.
- Demostrar la posibilidad que ofrece esta teoría para *pensar con cabeza propia*, algo que puede resultar motivador entre quienes se acercan a su estudio, pues el desarrollo de capacidades para reflexionar de manera lógica, independiente y crítica, está entre las cualidades profesionales más necesarias y apreciadas de la época actual.
- Reconocer que, por su naturaleza epistemológica, la filosofía es un componente primario de la cultura y sin ella, difícilmente el profesional de la educación podrá hacer un ejercicio culto de la docencia. Las funciones cosmovisiva y metodológica general del *saber* filosófico, lo articulan con otras formas del conocimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier asignatura y en el plano del *saber hacer*, puede contribuir desde lo heurístico y lo lógico, a la auto-reflexión del docente sobre sus propias visiones y la de sus estudiantes, en correspondencia con el objeto de estudio de la materia que imparte.
- Fundamentar la necesidad de contextualizar el conocimiento que se moviliza en la clase de FM, a los modos de pensar propios del hombre latinoamericano. Es decir, recrear el cuerpo teórico de la disciplina según las características del logos de la región, a partir de la determinación de los sistemas de conocimientos de la asignatura y el empleo de métodos y medios de enseñanza-aprendizaje que se correspondan con la riqueza cultural latinoamericana y cubana.

REFERENCIAS

- Fariñas, G. (2009): El enfoque histórico cultural en el estudio del desarrollo humano: para una praxis humanista. En Revista Electrónica *Actualidades Investigativas en Educación*, vol. 9, noviembre, 2009, Universidad de Costa Rica, San Pedro de Montes de Oca, pp. 1-23.

- González, M. C (2012): *Estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento lógico de los profesores generales integrales de Secundaria Básica en formación inicial*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. UCP “Enrique José Varona”, La Habana, 120 pp.
- Gramsci, A. (1966): *El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce*. Edición Revolucionaria, La Habana, 275 pp.
- Hegel, J.G.F. (1998): *Escritos Pedagógicos*. Disponible desde <http://www.librodot.com>. [Acceso 15 de diciembre de 2015].
- Lenin, V. (1964): *Obras Completas*, Editora Política, La Habana, 1964, tomo 38.
- Marx, C. (1970): *Contribución a la crítica de la Economía Política*, Instituto del Libro, La Habana, 243 pp.
- _____ (1981): Tesis sobre Feuerbach. En *C. Marx y F. Engels. Obras Escogidas*, Editorial Progreso, Moscú, tomo I, pp. 7-10.
- Marx, C y F. Engels. *Obras Escogidas en tres tomos*, Editorial Progreso, Moscú, Tomo 3.
- Martí, J. (1985): *Obras Completas. Edición Crítica*. Centro de Estudios Martianos, Casa de las Américas, La Habana, Tomo II.
- Martínez, M. (1987): *La enseñanza problemática de la filosofía marxista*. Editorial de Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana, 282 pp.
- _____ (2003): Naturaleza y principios de la Filosofía de la educación. Una reflexión. En *Filosofía de la Educación. Selección de lecturas*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, pp. 1-14
- Mondolfo, R. (1979): *Breve historia del pensamiento antiguo*. Editorial Losada, S. A. Buenos Aires, 5ta Ed., 105 pp.
- Kant, I. (1781): *Crítica de la razón pura*. Editorial Losada, Buenos Aires, 3ra. Ed., 1965, 792 pp.
- Pérez, Á. I (1999). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Ediciones Morata, S.L., Madrid, 316 pp.
- Pupo, R. (2011): La filosofía del profesor en los tiempos actuales. (Hacia un saber cultural, ecosófico y complejo). En *XIV Taller Internacional de Ciencia Política*. Sociedad Cubana de Investigaciones Filosóficas, La Habana, pp. 354- 366.

Villavicencio, Y. y O.R. Cabrera. (s.f.): *Los recursos literarios empleados por C. Marx en el capítulo XXIV de “El Capital” y su relación con la cultura económica y política*. UCP “Enrique José Varona”, La Habana, 16 pp.

Zea, L. (1976): La filosofía como conciencia histórica en Latinoamérica. En Revista *Casa de las Américas*, Año XVI, No. 95, marzo-abril 1976. La Habana, pp. 58-65.

Conflictos de intereses

Los autores declaran que no existen conflictos de intereses.

Contribución de los autores

Orlianis Farradas López: sistematización teórica sobre las categorías lógica, proceso de enseñanza aprendizaje y actividad profesional. Elaboración de conclusiones e ideas de generalización.

Mailin Díaz Álvarez sistematización teórica de las categorías formación y formación del educador. Elaboración de conclusiones e ideas generalizadora.