Recibido: 3/09/2026

Aprobado: 11/11/2026

Cultivar la mirada: Estrategias didácticas para la enseñanza de la lógica

Cultivating Ways of Seeing: Didactic Strategies for Teaching Logic

Margareth Mejía Génez
Benemérita Universidad Autónoma de puebla
Puebla, México
margareth.mejia@correo.buap.mx

Gabriela Jiménez Bandala
Benemérita Universidad Autónoma de puebla
Puebla, México
gabriela.jimenezb@correo.buap.mx

Resumen

La enseñanza de la lógica enfrenta múltiples desafíos que dificulta el aprendizaje significativo. Tradicionalmente, ha sido presentada de manera rígida y descontextualizada, lo que genera rechazo en el estudiantado y limita su potencial formativo. En este texto haremos alusión a dos obstáculos: en primer lugar, de orden metodológico y, en segundo lugar, de orden cognitivo. En el plano metodológico, la falta de estrategias didácticas adecuadas transforma la lógica en un conjunto de contenidos abstractos, desconectados de la experiencia del alumno. En el plano cognitivo, la disciplina exige altos niveles de abstracción y precisión conceptual que no siempre corresponden con el desarrollo de los esquemas mentales formales, como explica Piaget. Autores como Comenio, Aristóteles y Wittgenstein ofrecen claves valiosas para repensar la enseñanza de la lógica. Comenio subraya la necesidad de un método progresivo y motivador, mientras que inspirado en Aristóteles se propone la idea de “justo medio” pedagógico, evitando tanto la excesiva rigidez como la excesiva simplicidad. Wittgenstein, por su parte, sugiere que la lógica no transmite contenidos nuevos, sino que ayuda a reconocer las estructuras formales que subyacen al pensamiento y al lenguaje. El texto propone diversas estrategias didácticas que facilitan este proceso, concretamente, dos posibilidades para la enseñanza de la lógica, por un lado, la construcción de un método virtuoso y la construcción de esquemas adecuados mediados por una herramienta, esto es, los mapas cognitivos de

algoritmo, que permiten visualizar relaciones lógicas y estructurar el razonamiento. Asimismo, recomienda iniciar el aprendizaje desde ejemplos concretos y cercanos, avanzando gradualmente hacia niveles más abstractos y simbólicos, de acuerdo con el desarrollo cognitivo del estudiantado. En conjunto, estas estrategias transforman la enseñanza de la lógica en un proceso formativo integral, orientado no solo a la adquisición de técnicas deductivas, sino al desarrollo del pensamiento crítico, la claridad conceptual y la capacidad de estructurar el mundo bajo formas lógicas.

Palabras clave: Enseñanza de la lógica, estrategias didácticas, mapas cognitivos, aprendizaje basado en problemas.

Abstract

The teaching of logic faces multiple challenges that hinder meaningful learning. Traditionally, logic has been presented in a rigid and decontextualized manner, which often generates resistance among students and limits its educational potential. This paper addresses two main obstacles: first, a methodological one and, second, a cognitive one. From a methodological perspective, the lack of appropriate teaching strategies transforms logic into a set of abstract contents disconnected from students' experiences. From a cognitive perspective, the discipline requires high levels of abstraction and conceptual precision that do not always correspond to the development of formal mental structures, as explained by Piaget. Authors such as Comenius, Aristotle, and Wittgenstein offer valuable insights for rethinking the teaching of logic. Comenius emphasizes the need for a progressive and motivating method, while Aristotle inspires the idea of a pedagogical "golden mean," avoiding both excessive rigidity and excessive simplification. Wittgenstein, for his part, suggests that logic does not convey new content but rather helps us recognize the formal structures underlying thought and language. This paper proposes several teaching strategies to facilitate this process, specifically two approaches to the teaching of logic: the development of a virtuous method and the construction of appropriate cognitive schemes mediated by a particular tool, namely algorithmic cognitive maps, which make it possible to visualize logical relationships and structure reasoning. Furthermore, it recommends beginning the learning process with concrete and familiar examples and gradually progressing toward more abstract and symbolic levels, in accordance with students' cognitive development. Taken together, these strategies transform the teaching of logic into a comprehensive educational process aimed not only at the acquisition of deductive techniques but also at the development of critical thinking, conceptual clarity, and the ability to structure the world through logical forms.

Keywords: Teaching of logic; teaching strategies; cognitive maps; problem-based learning.

1. Introducción

¿Es la lógica únicamente un conjunto de reglas que se memorizan y repiten mecánicamente? Tomás de Aquino nos invita a pensar que enseñar lógica no es solo formar en técnicas de razonamiento, sino también guiar a las y los estudiantes hacia una experiencia estética del pensamiento: “Lo bello consiste en la claridad, la proporción y la integridad” (*Suma Teológica*, I, q. 39, a. 8). La lógica, cuando se enseña adecuadamente, revela la armonía del intelecto humano: su claridad se manifiesta en la coherencia de las premisas, su proporción en la relación ordenada entre las partes del razonamiento y su integridad en la conclusión que se sigue con necesidad. De este modo, el aprendizaje de la lógica trasciende la mera repetición de procedimientos para convertirse en un camino de formación del espíritu, donde el placer intelectual surge del encuentro con un orden que refleja la racionalidad misma del mundo. Enseñar lógica es, por tanto, enseñar a reconocer y admirar la belleza del pensar bien, a encontrar en la estructura del argumento una forma de equilibrio y elegancia que ennoblece el entendimiento.

El objetivo de este trabajo es reflexionar sobre la enseñanza de la lógica desde una perspectiva didáctica que supere el enfoque meramente técnico y memorístico, proponiendo estrategias que la presenten como un proceso formativo orientado al desarrollo del pensamiento crítico, la claridad conceptual y la apreciación de la belleza del razonamiento. Para alcanzar este propósito, el trabajo se organiza en dos momentos: inicialmente, se analizan las principales dificultades metodológicas y cognitivas que enfrenta la enseñanza de la lógica en el aula; posteriormente, se proponen estrategias didácticas concretas —como el

uso de organizadores gráficos— que faciliten su aprendizaje significativo y la formación de un pensamiento riguroso, creativo y reflexivo. Con ello, se busca ofrecer herramientas pedagógicas que hagan de la lógica no solo una disciplina accesible, sino también una experiencia intelectual formadora y significativa.

2. Dificultades en la enseñanza de la lógica

Es harto conocida la consideración de que la lógica es una disciplina que entraña cierto grado de dificultad. La complejidad de la lógica puede ser analizada a la luz de dos argumentos, a saber, a nivel metodológico y cognitivo.

En primer lugar, podemos considerar el argumento metodológico, esto es, que hay una falta de didáctica en la presentación de los contenidos, tal como lo manifiesta Juan Amos Comenio en el capítulo XI de su texto *Didáctica Magna*: “Para educar a la juventud se ha seguido, generalmente, un método tan duro que las escuelas han sido vulgarmente tenidas por terror de los muchachos y destrozo de los ingenios, y la mayor parte de los discípulos, tomando horror a las letras y a los libros, se ha apresurado a acudir a los talleres de los artesanos o a tomar otro cualquier género de vida” (Comenio, 1998: 7), cuando se enseña con dureza, rigidez y sin estrategias pedagógicas adaptadas a las capacidades de las y los jóvenes, la escuela deja de ser un espacio de formación y se convierte en un lugar de temor. El resultado es contraproducente: en lugar de despertar amor por el conocimiento, se genera rechazo hacia las letras, los libros y, en general, hacia el aprendizaje.

En segundo lugar, el aprendizaje de la lógica presenta una dificultad cognitiva particular, pues exige un nivel elevado de abstracción, concentración y

precisión conceptual que va más allá de las operaciones cotidianas del pensamiento. Al enfrentarse con símbolos y estructuras formales, muchos estudiantes carecen de los recursos mentales necesarios para comprender nociones como la validez, la inferencia o la verdad formal, lo que se traduce en bloqueos y errores recurrentes. Esta dificultad puede entenderse mejor desde la teoría piagetiana mediante la noción de esquema, entendida como la estructura mental que organiza la acción y el pensamiento. En palabras de Piaget: "Llamaremos esquemas de una acción a lo que en ella es generalizable y transponible de una situación a otra, o sea lo que hay en común entre las repeticiones o las aplicaciones de la misma acción" (Piaget, 1947/1978: 15). Desde esta perspectiva, el problema radica en que la lógica formal requiere de esquemas de operación abstractos, propios de la etapa de las operaciones formales, que no siempre se han consolidado en todos los estudiantes, lo que explica la resistencia y la aparente inaccesibilidad de la disciplina.

Aunque aquí se presentan como dos argumentos distintos suelen mezclarse en la práctica, dado que se presenta la lógica como si se tratase de otra materia llena de contenidos, pongamos por caso historia, cuando lo que se pretende en dicha materia es el desarrollo de la estructura lógica. Al respecto podemos poner por caso a Wittgenstein que, aunque no realiza ningún estudio sobre la enseñanza de la lógica si trabaja esta materia en sí misma, con este conocimiento el autor manifiesta que "la lógica no trata de lo que es, sino de lo que tiene que ser" (*TLP*, 6.13). Estas afirmaciones implican que la lógica no puede ser enseñada como un conjunto de verdades, porque no hay nada "nuevo" que transmitir, dado que está ya presente en la estructura misma del lenguaje y del

pensamiento. Entonces el papel del maestro no es “comunicar información lógica”, sino ayudar a que el estudiante reconozca la forma lógica que subyace a los enunciados significativos. Desde la estructura tractariana, el aprendizaje de la lógica no consiste en acumular contenidos, sino en aprender a reflejar el mundo correctamente en el lenguaje.

Desde la perspectiva del *Tractatus Logico-Philosophicus*, la enseñanza de la lógica no puede entenderse como la simple transmisión de un conjunto de contenidos, reglas o técnicas, sino como un proceso formativo orientado a transformar la manera en que el sujeto ve, piensa y estructura el mundo. Si la lógica, como afirma Wittgenstein, no dice nada sobre los hechos, sino que constituye la forma misma en la que el mundo puede ser pensado (*TLP* 6.13), entonces enseñarla implica guiar al estudiante hacia el reconocimiento de esa estructura que subyace a todo discurso significativo. El objetivo pedagógico ya no es memorizar leyes o realizar inferencias mecánicas, sino cultivar una mirada lógica: la capacidad de discernir relaciones necesarias, de organizar el pensamiento con claridad y de comprender que el lenguaje no describe arbitrariamente la realidad, sino que la refleja bajo determinadas condiciones formales. Así, el papel del docente no es el de un transmisor de conocimientos externos, sino el de un mediador que acompaña un proceso de clarificación intelectual en el que pensar lógicamente equivale a aprender a ver el mundo bajo la forma de la lógica misma.

3. Posibilidades de enseñanza de la lógica

En este apartado abordamos el tema de las posibilidades de enseñanza de la lógica, desde dos puntos de vista: desde la consideración de la posibilidad del orden metodológico, es decir, desde el tipo de instrucciones adecuadas a su enseñanza, y desde la consideración de la posibilidad de la construcción del esquema cognitivo, es decir, desde el punto de vista que atiende a su aprendizaje.

3.1. Posibilidad de orden metodológico: Método virtuoso de la enseñanza de la lógica

> *¿De dónde puede provenir esta lastimosa pérdida de tiempo y trabajo sino de un método vicioso?" De donde nos permitimos mencionar que el enfoque de dicho trabajo es de orden didáctico, esto es, el cómo podemos enseñarles a los alumnos"*
> (Comenio, cap, XI)

El empleo del adjetivo "virtuoso" se inspira directamente en la idea aristotélica del justo medio, entendida como el punto intermedio entre dos extremos viciosos. Aristóteles lo formula de manera precisa al señalar que: "la virtud [es] un modo de ser selectivo, siendo un término medio relativo a nosotros, determinado por la razón y por aquello por lo que decidiría el hombre prudente. Es un medio entre dos vicios, uno por exceso y otro por defecto (…)" (*Ética Nicomáquea*, II, 6, 1106b36–1107a2; Aristóteles, 2004: 84). Esta definición muestra que la virtud no es un punto fijo e idéntico para todas las personas, sino que se trata de un equilibrio relativo a

cada sujeto y a sus circunstancias, lo cual la vuelve una orientación práctica más que una regla rígida. En este sentido, lo virtuoso no se reduce a la mera moderación, sino a la búsqueda razonada de un modo de obrar que evite tanto la carencia como el exceso, y que se sostenga en la prudencia como criterio rector. La enseñanza de la lógica no debe ser ni demasiado ruda ni excesivamente suave: si se presenta de manera rígida, cargada de tecnicismos y sin mediaciones, corre el riesgo de generar aversión y desaliento; pero si se la reduce a simples juegos de palabras o ejercicios sin rigor, se diluye su fuerza formativa y pierde el sentido de disciplina intelectual. La exigencia en lógica no debe ser ni desmedida ni indulgente: el exceso de rigor puede sofocar la creatividad y la confianza del estudiante, mientras que la indulgencia excesiva debilita la disciplina mental necesaria. Lo adecuado es un camino intermedio que combine la exigencia de la precisión conceptual con estrategias didácticas graduales, claras y motivadoras, de modo que el estudiantado pueda reconocer en la lógica no un obstáculo, sino un instrumento para el pensar.

La exigencia en lógica no debe ser ni desmedida ni indulgente: el exceso de rigor puede sofocar la creatividad y la confianza del estudiante, mientras que la indulgencia excesiva debilita la disciplina mental necesaria. Una exigencia justa fomenta la perseverancia y el rigor sin dejar de lado el acompañamiento pedagógico.

El ritmo en la enseñanza de la lógica no debe ser ni demasiado acelerado ni excesivamente lento: un avance apresurado puede dejar atrás al estudiante, mientras que un exceso de detención produce aburrimiento y pérdida de interés.

Lo esencial es mantener una progresión equilibrada, que retome lo aprendido y lo proyecte hacia nuevas metas, respetando la maduración cognitiva de cada grupo.

El uso de ejemplos en la lógica no debe ser ni exclusivamente abstracto ni meramente anecdótico: si se trabaja solo con símbolos, la materia se percibe inalcanzable; si se limita al ejemplo cotidiano, se pierde la formalidad del razonamiento. La clave está en articular ambos registros, mostrando cómo las estructuras lógicas subyacen tanto a la argumentación filosófica como a los razonamientos de la vida diaria.

Una de las estrategias que se propone es el empleo de organizadores gráficos, concretamente, el mapa cognitivo de algoritmo. En la enseñanza de la lógica silogística ha demostrado ser un recurso didáctico valioso, ya que permite visualizar las relaciones entre los términos y las premisas que estructuran un silogismo. Frente a la dificultad de comprender la dinámica interna de los modos y figuras silogísticas únicamente a través de la exposición verbal, los recursos gráficos facilitan la identificación del término mayor, menor y medio, así como la validez de la inferencia. De este modo, el estudiante logra integrar de manera más clara la estructura formal del razonamiento aristotélico, evitando errores de interpretación que suelen presentarse en el aprendizaje inicial. Investigaciones recientes han mostrado que los diagramas, en particular los de tipo Venn y los conceptuales, contribuyen a desarrollar habilidades silogísticas al hacer evidente la coherencia interna de los razonamientos (Whyte & Geach, 2005).

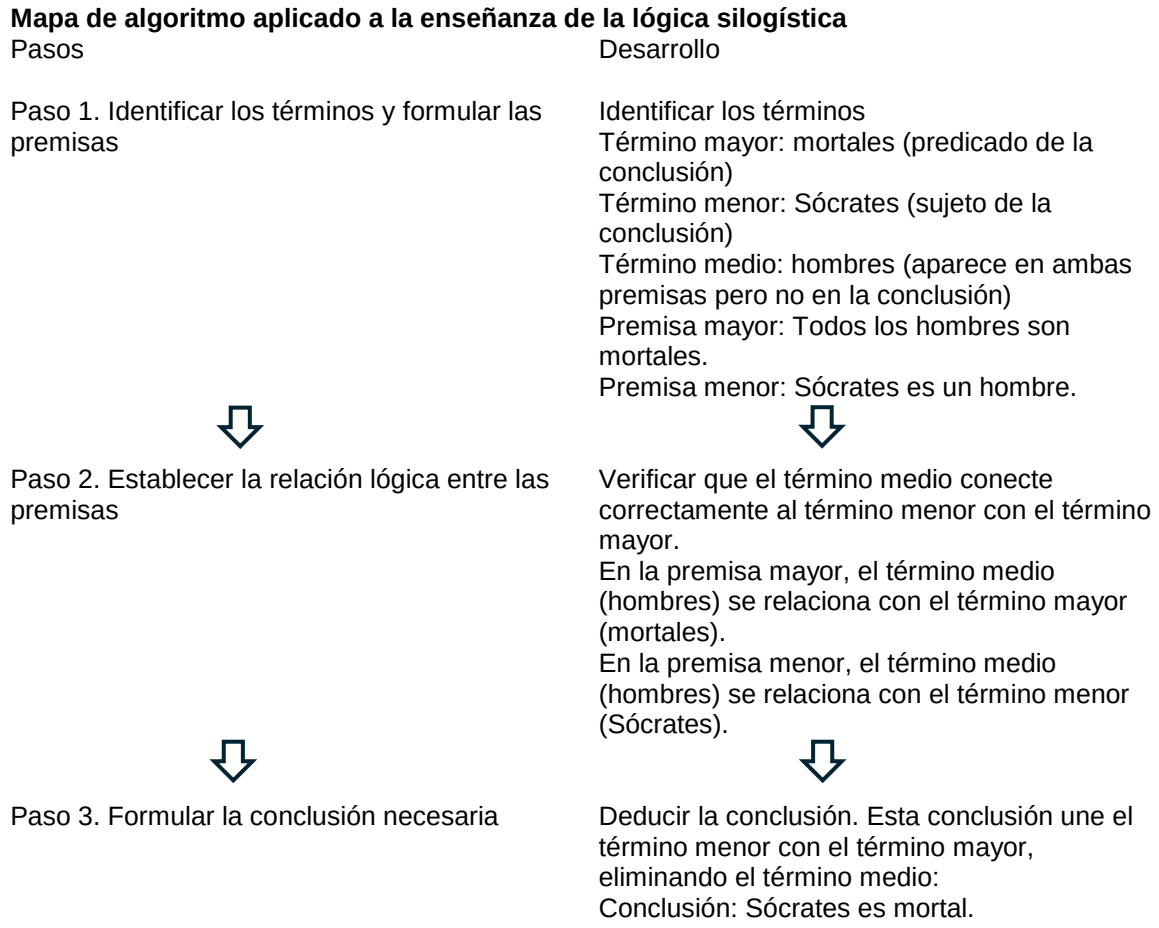
El mapa cognitivo de algoritmo puede entenderse como una herramienta que permite representar el pensamiento de manera estructurada, facilitando la comprensión y el análisis de un tema desde distintas perspectivas. Como señala

Pimienta, “El mapa cognitivo de algoritmo es un instrumento que hace posible la representación de un tema verbal en forma esquemática, matemática y/o gráfica” (2012: 90), lo cual significa que su uso trasciende la simple exposición de contenidos: ayuda a organizar la información, a establecer relaciones lógicas entre conceptos y a visualizar procesos de manera clara y sistemática. Gracias a esta representación, el estudiante no solo memoriza datos, sino que comprende la secuencia de pasos, decisiones y conexiones que subyacen a un razonamiento o procedimiento, desarrollando así un pensamiento más analítico, ordenado y reflexivo.

Aristóteles define el silogismo en el Libro I de los *Analíticos Primeros* como “un discurso en el que, establecidas ciertas cosas, se sigue necesariamente de ellas algo distinto de lo establecido, por el mero hecho de ser como son aquellas cosas” (24b18-20). Esta definición muestra con claridad que el silogismo no es un razonamiento cualquiera, sino una forma de deducción en la que la conclusión surge de manera necesaria a partir de las premisas, sin requerir información adicional. El valor de esta estructura lógica radica en que permite derivar nuevos conocimientos a partir de verdades ya aceptadas, garantizando la validez del pensamiento deductivo. Así, el silogismo se convierte en un instrumento fundamental para la filosofía y la ciencia, pues establece un método riguroso para alcanzar conclusiones verdaderas a partir de principios conocidos.

Figura 1

Mapa de algoritmo aplicado a la lógica silogística



Fuente: Elaboración propia

3.2. Posibilidad de construcción del esquema cognitivo

En la enseñanza de la lógica, cuando el estudiantado aún no cuenta con esquemas cognitivos formales consolidados, resulta fundamental iniciar el proceso desde lo concreto hacia lo abstracto. En términos piagetianos, los nuevos conocimientos se construyen a partir de la acción y la experiencia, de modo que el razonamiento lógico no puede presentarse de entrada en su forma simbólica o formal, pues corre el riesgo de resultar ininteligible. El docente debe partir de

ejemplos cotidianos y situaciones cercanas —como clasificaciones simples, relaciones de pertenencia o juegos de inclusión y exclusión— que permitan a las y los estudiantes asimilar la lógica dentro de esquemas previos ligados a lo empírico. Una vez que se logra este primer nivel de comprensión, es posible avanzar hacia formas de representación más abstractas, como los diagramas o las expresiones simbólicas, favoreciendo así la acomodación que lleva a la construcción de operaciones lógicas propiamente formales.

No todos los estudiantes se encuentran en el mismo nivel de operaciones formales, pues incluso adolescentes tardíos y adultos jóvenes pueden estar aún en proceso de consolidarlas; de ahí la importancia de graduar la dificultad en la enseñanza de la lógica, evitando presentarla desde el inicio como un sistema cerrado y rígido. Este principio se vincula con la propuesta de Comenio, quien insistía en que la instrucción debía seguir un orden progresivo y natural, “de lo más fácil a lo más difícil, de lo más cercano a lo más lejano, de lo más general a lo más particular (Comenio, 1998: 53). Así, la enseñanza gradual no solo responde a las etapas cognitivas del estudiante, como señaló Piaget, sino que constituye también una exigencia pedagógica fundamental para que la lógica se convierta en un ejercicio de claridad y descubrimiento, y no en una barrera que ahuyente del estudio.

La proposición “Si llueve, la calle se moja” ($p \rightarrow q$) es un ejemplo clásico de la lógica proposicional, también llamada lógica enunciativa, en la que se analizan las relaciones formales entre enunciados completos que pueden ser verdaderos o falsos. En este caso, el enunciado compuesto se construye a partir de dos proposiciones simples —“llueve” (p) y “la calle se moja” (q)— unidas por el

conector condicional “si… entonces…”, que expresa una relación de implicación. La importancia de este tipo de formulación radica en que no se interesa por el contenido concreto de las proposiciones, sino por la estructura lógica que las vincula y que permite razonar con precisión acerca de su verdad o falsedad. Así, al traducir un enunciado cotidiano al lenguaje simbólico ($p \rightarrow q$), se hace evidente cómo la lógica formal sirve como herramienta para clarificar el pensamiento y revelar la forma lógica subyacente al discurso ordinario.

Para introducir a los estudiantes en la lógica proposicional, el primer paso consiste en partir del lenguaje natural y mostrar que esta rama de la lógica no es un sistema artificial desconectado de la vida cotidiana, sino una forma precisa de representar el pensamiento común. Antes de presentar símbolos o tablas de verdad, resulta fundamental trabajar con ejemplos sencillos y cercanos a su experiencia, como “Si estudio, aprobaré”, “O llueve o no llueve” o “No es cierto que el cielo sea verde”. A partir de estas oraciones, el alumnado puede identificar sus elementos lógicos y traducirlos a proposiciones simbólicas, por ejemplo: $p \rightarrow q$, $p \vee \neg p$, $\neg p$. Este ejercicio no solo facilita la comprensión inicial del lenguaje formal, sino que también revela su función esencial: clarificar y estructurar el pensamiento. Al relacionar las expresiones del habla cotidiana con su forma lógica, las y los estudiantes descubren que la lógica proposicional es, en realidad, una herramienta para pensar con mayor rigor, coherencia y precisión.

El uso de mapas cognitivos o diagramas de estructura proposicional es una estrategia didáctica especialmente eficaz para favorecer la comprensión visual de las relaciones lógicas entre proposiciones. A través de representaciones esquemáticas, como mapas de algoritmo o diagramas de flujo, las y los

estudiantes pueden observar cómo operan los conectores lógicos y cómo se articulan las proposiciones dentro de un razonamiento. Por ejemplo, al trabajar con el condicional, resulta útil construir un árbol que muestre de manera gráfica en qué casos la proposición $p \rightarrow q$ es verdadera o falsa según las distintas combinaciones de valores de verdad de p y q. Este tipo de representaciones permite asociar cada operador con su correspondiente tabla de verdad y comprender no solo la regla formal, sino también su comportamiento lógico. Gracias a ello, se facilita el tránsito del lenguaje natural al lenguaje simbólico y se fortalece la capacidad de abstracción, al mismo tiempo que se promueve un pensamiento más estructurado, claro y analítico.

El aprendizaje basado en problemas (ABP) o el uso de casos argumentativos es una estrategia muy valiosa para enseñar lógica proposicional, pues permite que el conocimiento formal se aplique en contextos reales y significativos. En lugar de trabajar únicamente con ejercicios abstractos, se presentan al estudiantado dilemas, textos breves, discursos políticos o fragmentos de artículos filosóficos que contengan razonamientos complejos. A partir de ellos, las y los estudiantes deben descomponer el argumento en proposiciones simples y compuestas, identificar los conectores lógicos, traducirlos al lenguaje simbólico y analizar la validez de las inferencias. Esta práctica no solo fortalece la comprensión del funcionamiento lógico de los enunciados, sino que también fomenta el pensamiento crítico y la capacidad de evaluación racional de los discursos. Al relacionar la teoría con situaciones concretas, el aprendizaje se vuelve más profundo y relevante, mostrando a la lógica proposicional como una

herramienta útil para el análisis, la argumentación y la toma de decisiones fundamentadas.

Figura 2

Mapa de algoritmo aplicado a la enseñanza de la lógica proposicional mediante el ABP

Mapa de algoritmo aplicado a la enseñanza de la lógica proposicional mediante el ABP

Pasos	Desarrollo
Paso 1: Presentar el caso y plantear el problema El primer paso consiste en introducir a los estudiantes un argumento real o verosímil que puedan analizar desde la lógica proposicional. El docente plantea el caso como un problema a resolver y no como un ejercicio mecánico.	"Si el gobierno invierte en educación, entonces disminuirá la desigualdad. El gobierno invierte en educación. Por lo tanto, la desigualdad disminuirá."
⇩	⇩
Paso 2. Análisis y formalización del argumento En este paso, los estudiantes trabajan en equipo para descomponer el argumento en proposiciones simples y traducirlo al lenguaje simbólico: p: El gobierno invierte en educación. q: Disminuye la desigualdad.	El argumento completo quedaría así: p→q p q
⇩	⇩
Evaluación y reflexión sobre la validez y solidez Finalmente, el grupo discute si, además de ser formalmente válido, el argumento es sólido en términos de su contenido. Esto implica reflexionar si las premisas son verdaderas en el mundo real y qué supuestos hay detrás de ellas. De esta forma, el ejercicio no se queda en la mera manipulación simbólica, sino que promueve el pensamiento crítico y el análisis argumentativo.	¿realmente el hecho de que el gobierno invierta en educación garantiza una disminución de la desigualdad? Aunque la relación lógica sea correcta, los estudiantes pueden advertir que la conclusión solo será sólida si ambas premisas lo son también. Por ejemplo, la inversión en educación puede ser insuficiente, mal gestionada o no ir acompañada de políticas complementarias, lo que debilitaría la veracidad de la premisa mayor. Asimismo, pueden surgir contra-ejemplos donde, a pesar de la inversión, la desigualdad no disminuya por otros factores estructurales.

Fuente: Elaboración propia

A modo de conclusión

A modo de conclusión, enseñar lógica no debe entenderse como la simple transmisión de contenidos abstractos ni como la repetición mecánica de reglas, sino como un proceso formativo que acompaña al estudiantado en la construcción de un pensamiento claro, riguroso y crítico. Superar los obstáculos metodológicos y cognitivos requiere diseñar estrategias didácticas que partan de lo concreto hacia lo abstracto, que utilicen recursos visuales como los mapas cognitivos para facilitar la comprensión, y que integren el análisis de situaciones significativas que vinculen el lenguaje formal con la experiencia cotidiana. De este modo, la lógica deja de ser percibida como un saber árido y distante para convertirse en una herramienta que clarifica el pensamiento, estructura el discurso y fomenta la capacidad de argumentar con precisión. Al centrarse en el desarrollo de habilidades intelectuales y no solo en la memorización de procedimientos, la enseñanza de la lógica se revela como un camino para formar mentes críticas, creativas y capaces de comprender la complejidad del mundo con profundidad y coherencia.

Cultivar la mirada lógica significa guiar a las y los estudiantes no solo hacia el dominio técnico del razonamiento, sino también hacia una experiencia intelectual que, como señala Tomás de Aquino, reconozca en el pensar bien una forma de belleza fundada en la claridad, la proporción y la integridad. Formar esta mirada implica aprender a observar con atención, a descubrir el orden que sostiene nuestros argumentos y a encontrar en la estructura del pensamiento un reflejo de la racionalidad misma del mundo. Así, la lógica deja de ser un conjunto

de procedimientos abstractos para convertirse en un camino formativo que ennoblece el entendimiento, desarrolla el juicio crítico y enseña a habitar el pensamiento con equilibrio, profundidad y sentido.

Referencias

Aquino, T. de. (2001). *Suma Teológica* (T. Urdanoz, Ed. y trad.). Biblioteca de Autores Cristianos. (Obra original publicada ca. 1265–1274).

Aristóteles. (2004). *Ética Nicomáquea* (J. Pallí Bonet, Trad.). Gredos.

Aristóteles. (1982). *Analíticos primeros* (M. Candel Sanmartín, Trad.). Gredos.

Comenio, J. A. (1998). *Didáctica magna* (L. Galván, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1657).

Piaget, J. (1978). *La psicología de la inteligencia* (P. G. Redondo, Trad.). Psique. (Obra original publicada en 1947).

Pimienta Prieto, J. H. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Docencia universitaria basada en competencias*. Pearson Educación.

Whyte, J., & Geach, M. (2005). Why and how diagrams help in teaching syllogistic skills. *Teaching Philosophy*, 28 (2), 95–115. https://doi.org/10.5840/teachphil200528214

Wittgenstein, L. (1922). *Tractatus logico-philosophicus*. Routledge & Kegan Paul.