



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

El pensamiento estratégico en la práctica docente de los estudiantes de Licenciatura en Educación Preescolar. Avance de investigación

Mtro. Aher Reyes de la Rosa

Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras
Estudiante del séptimo semestre del Programa de Doctorado en Pedagogía

Área temática 08. Procesos de formación.

Línea temática: Desarrollo humano y aprendizaje.



Resumen

La presente ponencia pretende dar a conocer los avances de investigación sobre el proceso que desarrolla el estudiante a través de la argumentación, cuando se encuentra en situaciones reales de la práctica docente, cuando visualiza y toma decisiones que repercuten directamente en el desarrollo formativo de los niños preescolares. La investigación se desarrolla bajo un corte teórico-empírico, con una metodología mixta de tipo explicativo con un diseño transversal. La población está conformada por 28 estudiantes de la licenciatura en Educación Preescolar y la muestra de análisis por 8 elementos. La investigación utiliza a la observación como instrumentos de recolección de datos y emplea técnicas de análisis cualitativas. El objetivo principal de la investigación es “explicar el proceso que tiene el pensamiento estratégico de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar en la práctica docente”; es decir, a partir de los datos recolectados, explicar el proceso que se presenta, cuando el estudiante visualiza los resultados y adecúa su intervención en situaciones reales de la práctica docente para alcanzar a su máxima expresión los propósitos planteados. Para lograr los objetivos, los datos se discuten bajo el fundamento teórico relativo al estudio de las habilidades cognitivas, la argumentación y el razonamiento.

Palabras clave: *habilidades cognitivas, pensamiento estratégico, argumentación, metacognición.*

Introducción

Los procesos de enseñanza en el ámbito del conocimiento disciplinario deben llevarnos a formar individuos para la vida, que armonicen los saberes, las habilidades y los valores, y que incidan directamente en la realidad social; además que desarrollen un pensamiento y una praxis estratégica que le permita ser propositivo en la toma de decisiones en las situaciones críticas y reales del quehacer docente, y concentrar sus esfuerzos con objetivos bien definidos.

El pensamiento estratégico ha sido objeto de estudio desde el ámbito militar, financiero, gerencial y desde otras áreas; pero ¿por qué no se le ha dado la relevancia que tiene en el ámbito educativo?, como educadores, investigamos y accionamos con las estrategias, pero no le hemos dado la importancia al desarrollo de la habilidad del pensar estratégicamente.

Para identificar el problema partimos desde la premisa empírica, que el estudiante al no tener clara su intervención en situaciones reales de la práctica docente para lograr propósitos formativos en los niños de preescolar, estamos ante una situación de procesamiento de *conocimiento y habilidades* para formar relaciones sistemáticas y secuenciales a partir de situaciones hipotéticas o reales que den claridad y cumplimiento a los propósitos planteados; lo que nos lleva a considerar al *pensamiento estratégico*, como un proceso implícito en la práctica docente. El objetivo de la investigación es explicar el desarrollo del pensamiento estratégico de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar en la práctica docente.

La investigación se desarrolla bajo un corte teórico-empírico, con una metodología mixta de tipo explicativo con un diseño transversal. La población está conformada por 28 estudiantes de la licenciatura en Educación Preescolar y la muestra de análisis por 6 estudiantes. La investigación utilizó como instrumentos de recolección de datos a la observación no participativa y como técnicas de análisis el Análisis Predicativo del Discurso (APD).

La presente investigación toma relevancia al explicar cómo actúa el pensamiento estratégico a partir de las habilidades cognitivas y estrategias que utiliza en su práctica docente, aporta bases teóricas para dar continuidad a la investigación de este tema, además sirven como materia de reflexión y acción sobre el quehacer diario en el contexto escolar, la comprensión de su propia labor y la posible forma de potenciar sus habilidades.

Referentes teóricos

Campo y Gaspar (2008) identifican tres componentes muy importantes del proceso de construcción de conocimiento y la formación de competencias, entre ellas: la *argumentación*, las *habilidades cognoscitivas* y la *organización lógico-conceptual*. Aborda los procesos de construcción de conocimiento desde la perspectiva de las habilidades cognitivas y la argumentación, elementos fundamentales en el proceso educativo, el desarrollo de competencias profesionales y el fortalecimiento de su calidad.

Para Piaget, es el equilibrio de los hábitos cognitivos que hacen posible el procesamiento de construcción de conceptos. Los conceptos disciplinarios que se van construyendo son abstractos, incorporan nociones conceptuales y habilidades estratégico-procedimentales complejas, todo articulado por estructuras inferenciales. Campos y Gaspar (idem, pág. 26) define que “*La cognición es el proceso racional con el que nos relacionamos con la realidad. Se encuentra siempre presente junto con otras dimensiones de la vida humana, como son la efectiva y la valoral*”, desde esta aportación se desprende que las habilidades cognitivas nos permite *relacionar, transformar y generar conocimiento con algún propósito específico*.

Fitts (1964) considera que el desarrollo de las habilidades cognitivas se presenta en tres fases de adquisición: a) la *fase inicial de adquisición*, el individuo intenta entender el conocimiento sin intentar aún aplicarlo; en esta fase son relevantes las explicaciones, la discusión, y otras actividades de adquisición de información; b) la *fase intermedia*, el individuo posee conocimiento para aplicar conceptos y principios adquiridos a la solución de problemas; y c) la *fase final de adquisición de habilidades cognitivas* comienza cuando los individuos pueden ejecutar acciones sin dificultad y sin errores.

El conocimiento se puede representar en cinco sistemas (Palmer y Kimchi, 1984): a) el *sistema proposicional*, donde su unidad básica es la proposición, es decir, un enunciado que se puede evaluar como verdadero o como falso; b) el *sistema analógico*, constituido, fundamentalmente, por la imagen mental; c) el *sistema procedimental*, el cual consiste en el conocimiento de un conjunto de procesos cognitivos para llevar a cabo alguna acción; d) el *sistema distribuido y paralelo*, basado en las conexiones neuronales e implica un procesamiento masivo en paralelo, no localizado, sino distribuido por todo el sistema; y e) los *modelos mentales*, los cuales constituyen una modalidad de representación analógica, concebido como un sistema de representación específico y diferenciado.

Desde la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget (1978), el estudiante asimila aquellos elementos de la realidad que les rodea y los incorpora a sus esquemas, es decir a sus estructuras originales. Cortes (2000, pág. 43) explica, que cuando los estudiantes construyen sus propios significados, elaboran inferencias acerca de la nueva información, y generan nuevas relaciones entre la nueva información y la que ya existe en su estructura cognitiva.

El pensamiento es una actividad que se origina de las ideas, que parten de situaciones reales e imaginarias, y es la capacidad humana para construir mentalmente representaciones e interpretaciones de las relaciones sociales y es fundamental para adaptarse tanto en el medio natural como en el histórico-cultural (Longoria, Cantú, & Ruiz, 2006). Loehle (1996) define al pensamiento estratégico como un proceso de razonamiento sistémico, de análisis y aprendizaje aplicado a sistemas o problemas complejos, con miras a lograr un objetivo.

El pensamiento estratégico se origina a partir de las *habilidades cognitivas* juntamente con el conocimiento (Campos, 2005; Constantinov, 2015) y el desarrollo de este conocimiento inicia desde una estructuración compleja y progresivamente a partir del trabajo sistemático y organizado de diferentes habilidades cognitivas

(Dorado, 1999). Campo y Gaspar (1999) lo caracterizan como un proceso *estructurado* porque integra conocimiento, habilidades, problema y solución; *sintetizador* del conocimiento previo y de soluciones; *exploratorio* por necesitar hipótesis, imaginación y procesos creativos; *direccional*, por que es necesario una metodología sistemática y rigurosa para llegar a la solución; y *flexible*, por permitir modificaciones a los aspectos del problema, método o solución. Es el uso integrado de conocimiento y habilidades, tanto fluidas como cristalizadas, orientado a la resolución defendible de problemas en el plano hipotético-inferencial con énfasis en relaciones secuenciales a partir de situaciones hipotéticas o reales planteadas en diversas formas representacionales, tanto de carácter disciplinario como contextual.

Para pensar estratégicamente se requiere además de intuición, creatividad, habilidades y conocimiento, el desencadenamiento del pensamiento inferencial. (Kusnidzova, Krilatkov, Minieva, & Padoliak, 2016). Gil y Flóres (2011) definen al pensamiento inferencial como la "... capacidad para identificar los mensajes implícitos en el discurso o en un evento, ... incluyendo el razonamiento y la presuposición". Campos (2004) ubica a la habilidad del pensamiento inferencial dentro de las habilidades de tipos analítico-categoriales, las cuales conforman la base lógica de los conceptos, del conocimiento y permiten entender, dar orden y sentido a la vida y a situaciones experienciales.

Cuando el profesor explica los nuevos contenidos de una manera entendible, orientadora y motivadora, elabora las ideas del tema considerando que los conceptos inclusores de la estructura cognitiva de sus alumnos deben servir de anclaje para el nuevo aprendizaje o un cambio conceptual; las representaciones hechas de la experiencia, se configura como un sistema de conceptos estructurados jerárquicamente (Quaas, Ascorra, & Bertoglia, 2005, pág. 80).

Desde la Teoría de los Constructos Personales de Kelly (1991), la cual denominó epistemológicamente como *alternativismo constructivo*. En su segunda premisa del postulado fundamental considera al objeto anticipatorio como una actividad que está canalizada por una red de significados personales que deriva en una función anticipatoria de los hechos, a lo que llamo *constructos*, y lo plasma en el primer *corolario de construcción* de su teoría, la cual menciona que construimos significados en base a nuestra experiencia pasada.

Cuando los estudiantes se encuentran en situación nuevas, no previstas y tiene que resolver un problema, cada uno de ellos llegan a una solución, sea exitosa o no; para esto, utilizan diferentes planteamientos y procesos de resolución. Krunger y Dunning (1999) explican que, en la medida que el estudiante clarifica sobre que conoce y cómo conoce, va estableciendo parámetros de comportamiento y de actuación, e incluso llega a evaluar estos parámetros en otros sujetos y compararlos, para validar su propia actividad cognitiva.

El razonamiento es un procedimiento mediante el cual se analiza información, se realizan inferencias y se obtiene conocimiento fundamentados por razones (Díez, 2016). El razonamiento se expresa por medio de los argumentos, que son expresiones propios del lenguaje, y estan compuestos por: a) *premisas*, las cuales son proposiciones, hechos, situaciones o razones que pretenden justificar una afirmación; b) *conclusiones*, las cuales consideramos como verdaderas o falsas y se fundamentan en la razón.

Diseño metodológico

Fundamento metodológico

Nuestra investigación se apoya en la metodología cualitativa, en la interpretación de la realidad social, los valores, el conocimiento, el pensamiento y la actitud de los estudiantes, los cuales se van construyendo a partir de un discurso subjetivo, donde se asigna un sentido y un significado particular a la experiencia. El estudio del pensamiento estratégico en la práctica docente va direccionado a documentar y analizar de manera detallada y sistemática los sucesos de interacción, recuperación de información significativa en el proceso de desarrollo del pensamiento estratégico. Según la teoría cognitiva de Bruner, en el proceso de conocer y aprender el ser humano intenta categorizar los sucesos y elementos de la realidad (Bruner, 1977).

Lemke (1990) define los conceptos como elementos de una estructura temática que se comunica de diferentes formas; es decir, los conceptos están en una organización conceptual que pueden estar fundamentada en conocimiento científico o en el cotidiano, por lo tanto, esta conectado a una lógica científica o en conocimiento tácito (Hernández, 2011). El pensamiento estratégico esta basado en estos conocimientos, los cuales se expresan de forma lingüística; para Campos (2005, pág. 51), ésta forma de comunicarse se hace a través de estructuras discursivas de tipo proposicional; Colom y Espinoza (1990) consideran que la proposición es la forma de las representaciones mentales, que deben tener una estructura interna como las sentencias lingüísticas.

Programa de Desarrollo de Habilidades con Base en la Estructura de la Investigación (PDHI)

Es caracterizada por ser una metodología de intervención pedagógica que su principal objetivo es propiciar un desempeño efectivo de habilidades fluidas y cristalizadas (Sternberg R. , 2017; Lohman, 1993). Esta metodología esta fundamentada en los siguientes aspectos: a). el *contenido organizado y estructurado logicamente*, para inducir al estudiante a desarrollar un aprendizaje significativo (Ausubel, Novak, & Helen, 1983); b). la *enseñanza explícita* del procedimiento estratégico, donde se lleva al estudiante a explorar el “*como hacer*”; y c). la estructura epistemológica básica de la investigación, es decir, el proceso estratégico que es un factor estructurador del conocimiento, desarrollador de habilidades (en particular de las fluidas) y *orientador* del proceso.

Método observacional

La observación es la forma más sistematizada y lógica para el registro visual y verificable de lo que se pretende conocer (Campos & Lule, 2012); es decir, es captar de la manera más objetiva posible, lo que ocurre en el mundo real. Bunge (2002) menciona que la observación es el procedimiento empírico elemental de la ciencia que tiene como objeto de estudio uno o varios hechos, objetos o fenómenos de la realidad. La observación es un proceso por el cual se obtiene la información sensorial, son secuencias lógicas e intencionadas que tienen

determinada temporalidad en un escenario específico, se convierte en el procedimiento para el análisis más detallado en cuanto a los hechos y se crea una vinculación concreta y constante con la realidad estudiada.

La modalidad del método observacional que se utiliza en la investigación es la *observación estructurada no participativa*, la cual se caracteriza por ser metódica, secuencial y analítica. Se utilizara la guía de observación y el diario de campo como instrumentos de recolección de datos, los cuales nos permitiran, mediante categorías previamente codificadas, obtener información controlada, clasificada y sistemática.

Universo, población y muestra

La investigación se lleva acabo bajo los fundamentos del Plan de estudio 2012 de la Licenciatura en Educación Preescolar, en los semestres: séptimo (agosto-enero) y octavo (febrero-julio) del ciclo escolar 2019-2020. El trayecto formativo y el curso que se contemplan para dicha investigación es Práctica Profesional. El trabajo de campo se realiza con una población de 28 estudiantes de la Escuela Normal de Educación Preescolar, en su totalidad del sexo femenino con una edad entre los 20 a 24 años. La muestra de análisis, 6 alumnas de la población, que participaron en las sesiones de la intervención pedagógica considerada en el Programa de Desarrollo de Habilidades con Base en la Estructura de la Investigación (PDHI) y desarrollen su práctica docente en los Jardines de Niños previamente seleccionados.

Trabajo de campo

En base a la profundidad de la investigación, se lleva acabo en tres fases:

Primera fase: Exploratoria. En esta fase se determinó los procedimientos, los instrumentos y las condiciones metodológicas; para ello a la población de 28 estudiantes del sexto semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar se les aplicó un cuestionario de cuatro preguntas sobre: práctica profesional, habilidades cognitivas y la utilización del pensamiento estratégico, y a través del *Análisis Predicativo del Discurso* (APD).

Segunda fase: Identificar la aplicación del pensamiento estratégico de los estudiantes en situaciones reales de la práctica docente. En esta fase se utilizó la *observación no participativa*, de la población se tomó una muestra de 6 estudiantes para observar su intervención en situaciones reales de la práctica docente en 4 Jardines de Niño, con el objetivo de tener registros observacionales, teniendo como elementos referencial la planeación didáctica y la guía de observación previamente elaborada. La intervención de cada estudiante se registro en audio video.

Tercera fase: Análisis de datos. Los resultados fueron concentrados en una tabla de 5 entradas, donde se transcribió oración por oración de los actores de la intervención, con el objetivo de identificar los argumentos dados en el lapso de la clase por la maestra practicante, así como el momento de cambio de estrategia didáctica y presencia de habilidades cognitivas.

Resultados

Los datos obtenidos de la observación, se organizaron en cuadros de 5 entradas, considerando: Secuencia didáctica en la planeación, Contenido Temático, Argumentación, Estrategias y Habilidades presentadas por el (la) estudiante practicante.

Cuadro 1. Resultados observacionales de la maestra practicante 1

REGISTRO OBSERVACIONAL
(Práctica Profesional, octavo semestre, ciclo escolar 2019-20)

ELEMENTOS DE LA PLANEACIÓN		ARGUMENTACIÓN		FECHA DE LA OBSERVACIÓN: 5 de marzo del 2020	
CAMPO FORMATIVO: Pensamiento matemático		A partir de las afirmaciones que hace la Maestra Practicante en la planeación e intervención, se desprenden las siguientes premisas, las cuales se deberán probar en el desarrollo de la intervención.		Tiempo de la Intervención programada: 90 min	
COMPETENCIA A DESARROLLAR: Utiliza los números en situaciones variadas que implican poner en práctica lo		PREMISA 1: Los estudiantes utilizan materiales diversos para identificar los principios de conteo.		Tiempo de la intervención real: 56 min	
APRENDIZAJE ESPERADO: Compara colecciones ya sea por correspondencia o por conteo, e identifica donde hay "más que", "menos que, y "la misma cantidad que".		PREMISA 2: los estudiantes ya saben los números (principio de conteo).		Tiempo de la grabación: 52:49 min	
PROPÓSITO: Utilice materiales diversos para identificar los principios de conteo al mismo tiempo que manifiesta ideas personales que desea compartir mediante su propia creación artística.		PREMISA 3: Los estudiantes ya pueden identificar los números (reconocimiento de grafía).		Nombre del Observador: Aher Reyes de la Rosa	

SECUENCIA DIDÁCTICA EN LA PLANEACIÓN	REG.	CONTENIDO TEMÁTICO	ARGUMENTACIÓN	ESTRATEGIAS	HABILIDAD PRESENTADAS POR LA MAESTRA PRACTICANTE
Les mostraré algunos números y les pediré que me digan cuál es mayor y cual es menor, les haré preguntas: ¿qué planeta hemos visto?	MP	¡Ahora vamos a ver los números, como Ustedes ya se saben los números, me van a decir...			Gc - KO Información verbal general
	MP	Tania ¿Qué número es éste?	Verifica Premisa 3	Pregunta directa / Individual	Gf - I Razonamiento inductivo
	E	... cuatro, ... cinco	Premisa 3 Falsa		
	MP	y ¿este?			
	E	¡seis!			
	MP	¿Cuál es más grande? ¿cuatro? o ¿seis?	Verifica Premisa 2	Pregunta / Grupal	Gf - I Razonamiento inductivo
	E	¡seis!	Premisa 2 Verdadera		
	MP	¿cuatro? ¿el cuatro es más grande? ¿en serio? ¿Cuál es más grande Tania?		Pregunta directa / Individual	Gc - CM Capacidad de comunicación
	E	¡¡el seis!!	Premisa 2 Verdadera		Gf - RG Razonamiento deductivo
	MP	¿el seis? ¿segura? ¡sí!, el seis es más grande			
	MP	¿este número cual es?	Verifica Premisa 3		Gf - I Razonamiento inductivo
	E	¡¡cinco!!	Premisa 3 Verdadera		
	E	¡esta más grande	Premisa 2 Verdadera		
	MP	y ¿qué número es éste?	Verifica Premisa 3	Pregunta / Grupal	Gf - RG Razonamiento deductivo
	E	¡¡el dos!!	Premisa 3 Verdadera		
	MP	¿Qué número es más grande?	Verifica Premisa 2		Gc - CM Capacidad de comunicación
	E	¡¡el dos!! el cinco	Premisa 2 Falsa		
	MP	¡el cinco! ¿Cómo que el dos? ¿Quién dijo que el dos?			
	E	Bianca, ¡no, yo dije que el cinco!			
	MP	Tengo dos aquí, uno, dos; y aquí tengo cinco, uno, dos, tres, cuatro, cinco. ¿Cuánto son? ¿estos son más? o ¿estos?	Verifica Premisa 1	Utiliza los modelos de planetas que se encuentran colgados en el salón y sigue preguntando	Gc - KO Información verbal general
	E	¡estos son dos	Premisa 1 Falsa		
	MP	¡estos son dos y estos son cinco, ¿Cuáles son más?			
	E	¡¡estos!, cinco, dos	Premisa 1 Falsa		
	MP	¿dos?, ¿dos, es más grande?	Premisa 1 Verdadera		
	E	¡¡¡cinco!!!			
	MP	¡¡No!, aquí tengo más, son cinco, aquí tengo poquitos son dos			
	MP	¿este que número es?	Verifica Premisa 3	Utiliza el cubo, y sigue preguntando / Grupal	Gf - RQ Razonamiento cuantitativo
	E	¡¡¡uno!!	Premisa 3 Verdadera		
	MP	y ¿este?	Verifica Premisa 3		Gf - RG Razonamiento deductivo
	E	¡¡¡tres!!!	Premisa 3 Verdadera		
MP	¿Qué número es Dani?	Verifica Premisa 3	Pregunta directa / Individual	Gc - LS Capacidad de escucha	
E	¡tres!	Premisa 3 Verdadera			
MP	¿Qué número es?	Verifica Premisa 3		Gc - LS Capacidad de escucha	
E	¡tres!	Premisa 3 Verdadera			
MP	¿Cuál es más grande?	Verifica Premisa 2		Gf - RQ Razonamiento cuantitativo	
E	¡tres, tres, tres	Premisa 2 Verdadera			
MP	¿tres?, el tres es más grande				

Cuadro 2. Resultados observacionales de la maestra practicante 2

REGISTRO OBSERVACIONAL (Práctica Profesional, octavo semestre, ciclo escolar 2019-20)

<p>ELEMENTOS DE LA PLANEACIÓN</p> <p>CAMPO FORMATIVO: Desarrollo personal y social</p> <p>COMPETENCIA A DESARROLLAR: Reconoce sus cualidades y capacidades y desarrolla su sensibilidad hacia las cualidades y necesidades de otros.</p> <p>APRENDIZAJE ESPERADO: Habla acerca de cómo es él o ella, de lo que le gusta y/o disgusta de su casa, de su ambiente familiar y de lo que vive en la escuela.</p> <p>PROPÓSITO: Platican sobre lo que les gusta y disgusta mediante una actividad de pintura y convivencia para conocer sus preferencias, costumbres familiares, así como sus capacidades y necesidades.</p>	<p>ARGUMENTACIÓN</p> <p>A partir de las afirmaciones que hace la Maestra Practicante en la planeación e intervención, se desprenden las siguientes premisas, las cuales se deberán probar en el desarrollo de la intervención.</p> <p>PREMISA 1: Los estudiantes conocen animales de la granja.</p> <p>PREMISA 2: Los estudiantes a través de la pintura dan a conocer sus preferencias, costumbres familiares.</p> <p>PREMISA 3: Los estudiantes a través de la convivencia dan a conocer sus preferencias, costumbres familiares, capacidades y necesidades.</p>	<p>Fecha de la Observación: 5 de marzo del 2020</p> <p>Tiempo de la Intervención programada: 90 min</p> <p>Tiempo de la Intervención real: 35 min</p> <p>Tiempo de la grabación: 30:30 min</p> <p>Nombre del Observador: Aher Reyes de la Rosa</p>
--	--	---

SECUENCIA DIDÁCTICA EN LA PLANEACIÓN	REG.	CONTENIDO TEMÁTICO	ARGUMENTACIÓN	ESTRATEGIAS	HABILIDAD PRESENTADAS POR LA MAESTRA PRACTICANTE	
<p>INICIO</p> <p>1 Bailaremos la canción de Buenos días señor gallo y Josefina la gallina.</p> <p>2 Expondremos el proceso de incubación del huevo de las gallinas.</p> <p>DESARROLLO</p> <p>3 Acomodaremos las mesas en círculo para que todos podamos trabajar al mismo tiempo. Repartiremos los materiales a los alumnos e iremos trabajando todos juntos, los pasos se irán explicando uno por uno y se avanzará al siguiente una vez que todos los alumnos hayan terminado.</p> <p>NOTA: El producto de ejemplo que realizaremos las educadoras debe ir a la par con los alumnos, por lo tanto, debe terminarse junto con ellos. Los materiales se los pondremos sobre las mesas.</p> <p>4 Haremos una gallina con un cono de huevo. Recortaremos el cono de huevo a modo de formar el cuerpo de la gallina, donde se puedan incluso depositar huevos.</p> <p>Lo pintaremos de blanco y esperaremos para pegar los ojos, pico y plumas. Rellenaremos con gusanos de gomita y huevos de chocolate nuestra gallina.</p> <p>CIERRE</p> <p>5 Sobre la mesa se colocarán gusanitos de gomita para que los alumnos, puedan recogerlos y guardarlos dentro de sus gallinas. Para los huevos de chocolate, deberán llevarlo de una mesa a otra con ayuda de una cucharera la boca.</p>	MP	Oigan ¿qué creen?, ¿qué creen? ¿qué vamos a hacer hoy? ¿se acuerdan que estábamos viendo a los animales de la granja? ¿a que animales ya vimos?	Verifica Premisa 1	Explica y pregunta / Grupal	Gc - KO Información verbal general	
	E	la gallina	Premisa 1 Verdadera			
	MP	hoy vamos a ver a la gallina pero ya vimos a la vaca ¿se acuerdan?, y ¿qué nos da la vaca?	Verifica Premisa 1			Gf - RP Razonamiento piagetano
	E	leche	Premisa 1 Verdadera			
	MP	leche, comimos leche con pan y ¿qué más?				
	E	con galleta				
	MP	con galleta, ¿qué más comimos?				
	E	crema				
	MP	crema muy bien, queso y ¿cómo hace la vaca?	Verifica Premisa 1			
	MP/E	muuuuuuuuu	Premisa 1 Verdadera			
	MP	y también ya vimos al gallo ¿qué hace el gallo todos los días?	Verifica Premisa 1			
	E	kikiriki	Premisa 1 Verdadera			
	MP	kikiriki nos despierta a todos ¿verdad? y también ya vimos a la oveja y ¿cómo hace la oveja?	Verifica Premisa 1			
	MP/E	meeeeeeee	Premisa 1 Verdadera			
	MP	y hoy ¿a quién creen que vamos a ver?				Gf - RG Razonamiento deductivo
	E	al gallo, al gallo				
	MP	nooo, ella pone huevos y vimos una película de ella			Explica a través de / Grupal una gallina de litere	Gf - RP Razonamiento piagetano
	E	pato				
	MP	ayer vimos una película de ella, pone huevos, la película que vimos ayer era una gaa...				Gc - CM Capacidad de comunicación
	E	un pollito, gallo, gallina				
	MP	ga... ¿cómo?				
	MP	una gallina, las gallinas en las granjas ponen huevos				Gf - RG Razonamiento deductivo
	E	hoy maestra ¿qué vamos a ver?				
	E	ya vimos una película ¿verdad?				
	E	sii				
	MP	...se acuerdan que decía la película			Pregunta / Grupal	
	E	yo quiero verla otra vez				Gf - RP Razonamiento piagetano
	MP	¿qué pasaba con la gallina?			Pregunta / Individual	Gc - CM Capacidad de comunicación
E	se volo					
MP	se salió de la granja verdad, ¿por qué? ¿qué hacía en la granja?, ponía muchos ...					
MP/E	... huevos					
MP	... entonces hoy vamos a hacer nosotros nuestra gallina, mira josue, uaauu, vamos a hacer nuestra gallina que nuestra gallina también va a tener su huevito, Ustedes ¿quieren hacer su gallina?				Gc - KO Información verbal general	
E	siiii					
MP	¿ya vieron?			Pregunta / Grupal		
MP	¿de qué color es la gallina?	Verifica Premisa 1			Gc - RG Razonamiento deductivo	
E	blanca	Premisa 1 Verdadera				
MP	¡blanca! ¿y el pico?					
E	amarillo					
MP	¡amarillo! ¿y su cresta?					
E	rojo	Verifica Premisa 1				
MP	¡roja! ¿verdad Josue?, ¿de qué color es su cresta?			Pregunta / Individual	Gc - CM Capacidad de comunicación	
E	rojo	Premisa 1 Verdadera				
E	rojo					
MP	¡rojo! ¿y el pico?	Verifica Premisa 1				
E	amarillo	Premisa 1 Verdadera				

Conclusión

A modo de conclusión, los resultados que se obtienen sobre las implicaciones del pensamiento estratégico de los estudiantes en la práctica docente cobra reelevancia e interés tanto teórico como práctico, ya que desde la teoría busca fundamentar y construir una epistemología del proceso de articulación de lo teórico a la práctica y en concreto en el pensamiento estratégico como un conjunto de habilidades y conocimiento; se sustenta en los aportes de diferentes teorías que han ayudado a construir un marco teórico para la comprensión de los procesos cognoscitivos del ser humano. Desde la práctica quiere ofrecer alternativas que ayuden al estudiante y al docente a desarrollar el pensamiento estratégico y aplicarlo en las situaciones concretas que se presenten en el proceso educativo.

Referencias

- Ausubel, D. P., Novak, J. D., & Helen, H. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bruner, J. S. (1977). *The process of education*. Oxford: Harvard University Press.
- Bunge, M. (2002). *Epistemología*. Barcelona: Siglo XXI.
- Campos, C. G. & Lule, M. N. (2012). La Observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai*, VIII(13), 45-60.
- Campos, H. M. & Gaspar, S. (2008). *Argumentación y habilidades en el proceso educativo*. México: IISUE UNAM.
- Campos, H. M. (2005). *Construcción del conocimiento en el proceso educativo*. México: Plaza y Valdéz.
- Campos, H. M. (2004). Una Aproximación sociocultural a los procesos cognoscitivos en el contexto educativo. *Revista Perfiles Educativos*, XXVI(104), 7-32.
- Campos, H. M. & Gaspar, S. (1999). Representación y construcción de conocimiento. *Perfiles Educativos*, XXI(83-84), 27-49.
- Colom, R., & Espinoza, M. d. (1990). Las representaciones mentales: ¿El lenguaje del pensamiento, los lenguajes del pensamiento o los "lenguajes de los pensamientos"? *Anuario de Psicología*(45), 7-21.
- Constantinov, G. N. (2015). *Pensamiento estratégico (traducido de Константинов Геннадий Николаевич, Стратегическое мышление)*. Moscú: Sintegra SM.
- Cortes, R. R. (2000). Tesis: Organización Logico-conceptual del estudiante de nivel medio básico en el aprendizaje de conceptos científicos. México: UNAM.
- Díez, P. A. (2016). Más sobre la interpretación (I). Razonamiento y Verdad. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 36(130), 363-382.
- Dorado, C. (1999). La mediación estratégica como modelo de desarrollo cognitivo. *Educar*(25), 151-173.
- Fitts, P. M. (1964). Perceptual-motor skill learning, en *Categories of human learning*. En A. W. Melton, *Categories of human learning* (pp. 243-285). Nueva York: Academic Press.
- Gil, C. L., & Flóres, R. R. (2011). Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de tres a seis años. *Panorama* (9).

- Kelly, G. A. (1991). *The psychology of Personal Constructs Volume I*. London: Routledge.
- Kruger, J., & Dunning, D. (1999). Unskilled and Unaware of It: Difficulties in Recognizing One's Own Incompetence Lead to Inflated Self-Assessments. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77(6), 1121-1134.
- Kusnidzova, E. Y., Krilatkov, P. P., Minieva, T. A., & Padoliak, O. O. (2016). *Análisis Estratégico Actual (traducido de Современный стратегический анализ, Кузнецова, Елена Юрьевна; Крылатков Петр Петрович; Минеева Татьяна Анатольевна; Подоляк Ольга Олеговна)*. Ekaterinburgo: Editorial de la Universidad Ural.
- Lemke, J. L. (1990). *Talking science: Language, Learning and values*. New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Loehle, C. (1996). *Becoming a successful Scientist: Strategic Thinking for Scientific Discovery*. Naperville: Cambridge.
- Lohman, D. (1993). Teaching and Testing to Develop Fluid Abilities. *Educational Researcher*, 22(7), 12-23.
- Longoria, R. R., Cantú, H. I., & Ruiz, S. J. (2006). *Pensamiento creativo*. México: CECSA (Colección Estudios Generales).
- Palmer, S. E., & Kimchi, R. (1984). The information processing approach to cognition. *Berkeley Cognitive Science Report Series*, 1-38.
- Piaget, J. (1978). *La equilibración de las estructuras cognitivas*. Madrid, España: Siglo XXI.
- Quaas, C., Ascorra, P., & Bertoglia, L. (2005). Estrategias metacomprendivas lectoras y constructos asociados: en búsqueda de una relación. *Psicoperspectivas*, IV, 77-90.
- Sternberg, R. (2017). *Augmented theory of successful intelligence*. Obtenido de <http://www.robertjsternberg.com/successful-intelligence/>