



**TRABAJO DE FIN DE GRADO DE MAESTRO Y MAESTRA EN  
EDUCACIÓN INFANTIL**

**EL PENSAMIENTO VISIBLE Y SUS APORTACIONES A LA INFANCIA  
DESDE LA ESCUELA**

**MODALIDAD DE REVISIÓN TEÓRICA**

**AUTORA: YOLANDA MARRERO HERNÁNDEZ**

**TUTORA: TERESA RODRÍGUEZ BLANCO**

**CURSO ACADÉMICO 2022/2023**

**JULIO 2023**

**Título:** El pensamiento visible y sus aportaciones a la infancia desde la escuela.

**Resumen:**

En el presente trabajo se ha realizado un análisis teórico sobre estudios, investigaciones y proyectos desde hace varias décadas con relación al pensamiento visible, con el propósito de comprobar su capacidad para agilizar el trabajo mental dentro de las aulas. Desde los primeros cursos hasta los últimos, se ha partido de dicha información para observar los puntos débiles y fuertes del alumnado e impulsar ambos para que sean individuos estratégicos y creativos, así como convertir su aprendizaje en uno más comprensible sin limitaciones teóricas tradicionales. Esto ha supuesto una necesidad de innovar recursos y metodologías que favorezcan a pensar de forma más dinámica e inteligible para obtener no solo mejores resultados académicos, sino también maneras de aprender y pensar óptimas a largo plazo. Entre dichos posibles recursos se encuentran los cuentos infantiles, dirigidos a la infancia que cuenta con estrategias mentales amplias pero sin suficientes orientaciones ni métodos para llevarlas a cabo. Por lo tanto, el cuento se presenta mediante diferentes propuestas didácticas en los diferentes documentos analizados como un material que despliega las aptitudes mentales del estudiantado más joven.

**Palabras clave:** Pensamiento visible, pensamiento estratégico, rutinas de pensamiento, cuentos.

**Abstract:**

In the present work, a theoretical analysis has been carried out through studies, investigations and projects for several decades related to visible thinking, with the purpose of verifying its ability to speed up mental work in the classroom. From the first courses to the last ones, this information has been used to observe the weak and strong points of the students in order to encourage them to become strategic and creative individuals, as well as to make their learning more understandable without traditional theoretical limitations. This has created a need to innovate resources and methodologies that favor thinking in a more dynamic and intelligible way to obtain not only better academic results, but also optimal ways of learning and thinking in the long term. Among these possible resources children's stories are presented, aimed at children who have broad mental strategies but without enough guidance or methods to carry them out. Therefore, the tale is presented through different didactic proposals in the different documents analyzed as a material that displays the mental aptitudes of the youngest students.

**Key words:** Visible thinking, strategic thinking, thinking routines, tales.

# Índice

<b>1. Delimitación y campo de estudio</b> .....	4
<b>2. Selección, estructuración y secuencias de argumentos y fuentes documentales</b> .....	5
<b>3. Metodología</b> .....	10
3.1. Objetivos.....	10
3.2. Proceso metodológico.....	10
<b>4. Definición conceptual y antecedentes</b> .....	11
<b>5. Estudios sobre el tema</b> .....	14
<b>6. Recursos para su desarrollo en las aulas</b> .....	17
<b>7. Conclusiones y reflexiones</b> .....	25
<b>8. Referencias bibliográficas</b> .....	28

## **1. Delimitación y campo de estudio**

El presente Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo analizar el concepto de pensamiento visible como recurso para agilizar el aprendizaje del alumnado partiendo de lo que sabe y piensa de manera externa y manipulativa uniéndolo, por tanto, con la relevancia que se debe considerar que tiene en el ámbito de la educación, así como la forma y la razón por la que se puede implementar en un aula mediante los libros infantiles.

Entre los objetivos que se pretenden conseguir y plasmar, se encuentran:

- Aprender sobre lo que se entiende por pensamiento visible, qué conceptos y estudios lo originan y cómo llevarlo a cabo dentro del aula.
- Averiguar formas en las que se manifiesta en el nivel de Educación Infantil y qué aspectos se involucran en el proceso que hacen de este proyecto uno de tanta utilidad en esta etapa.
- Profundizar en cómo el cuento infantil puede convertirse en un recurso significativo para el pensamiento estratégico de la infancia, qué aspectos se ven potenciados mediante su trabajo y los beneficios que todo esto trae consigo.

La elección de este tema y tipo de trabajo usados para su elaboración, es debido a que considero que el uso que se le da al cuento infantil es uno limitado, cuando la realidad es que, si se explora bien las posibilidades que este otorga y los tipos de libros que hay, su aplicación en la Educación Infantil puede ser más versátil, amplia y favorable.

El pensamiento visible, que nace a finales de los años 60, ha sido un proyecto respaldado por diversos estudios e investigaciones que verifican su efectividad y utilidad a la hora de agilizar y hacer del aprendizaje uno más comprensible. De esta forma, se ha demostrado cómo en la etapa infantil aplicar metodologías que se centren en potenciar la mente, incentiva aspectos que se comienzan a manifestar en estas primeras edades, dando pie a una educación que prioriza la experimentación del conocimiento a su mera explicación teórica y, de esta forma, una que favorece a que sus capacidades mentales estén más desarrolladas con el paso del tiempo.

## **2. Selección, estructuración y secuencias de argumentos y fuentes documentales**

Para desarrollar el contenido de este trabajo, se ha tenido en cuenta la información seleccionada con el propósito de poder presentar una argumentación sólida y completa con relación a los objetivos principales del escrito, habiendo recopilado dicha información principal a través de páginas como Google Académico, un buscador ideal de documentación y aportaciones académicas; Dialnet, considerado uno de los mayores portales bibliográficos hispanos de la red; y finalizando con la web oficial de la Universidad de Harvard, a partir de la cual he podido acceder a su apartado de Proyecto Zero y sus diversas ramas de estudio que han servido de soporte e indagación para las ideas que se han querido reflejar y discutir.

Asimismo, se han considerado otros portales web de menor relevancia en comparación con los recién mencionados pero que igualmente han sido de utilidad para investigar y profundizar en los puntos de este proyecto, siendo estos diferentes repositorios y trabajos (fin de grado, tesis doctoral, etc.) de distintas universidades, revistas científicas y algunos blogs sobre educación e infancia. Además, se ha consultado el Boletín Oficial de Canarias (BOC) de la actual ley educativa LOMLOE para consultar aspectos del mismo y relacionarlos con el contenido del presente escrito.

A pesar de haber utilizado una gran cantidad de recursos para llevar a cabo el presente trabajo y terminar con un volumen bastante amplio, estos han hecho posible poder descubrir conexiones y formas de darle un hilo conductor que permita que cada sección conduzca a la siguiente, pudiendo partir de los contenidos más generales a unos más específicos.

Al comenzar a trabajar en este proyecto, aunque se me sugirió buscar material del año 2000 en adelante, he terminado partiendo del año 2013, pues son los años cuyos documentos me han sido de mayor ayuda además de haber en mayor cantidad en comparación con años previos. Posteriormente, he terminado con búsquedas del pasado año 2022 y otras encontradas este año 2023, resultando en una recopilación bibliográfica que ha abarcado casi una década.

De esta manera, la clasificación de la documentación utilizada queda dividida de la siguiente manera: 3 artículos teóricos, 3 de investigación, 4 propuestas de investigación, 1 propuesta didáctica, 1 boletín oficial del Estado, 6 programas de intervención y 2 blogs divulgativos.

Con esto, se expone a continuación una tabla de clasificación que enumera varios aspectos importantes de los artículos utilizados y organizados en orden cronológico.

N.º	Título	Autoría	Año de publicación	Temática	Enlace	Tipo de artículo/ documento
1	Una práctica profesional reflexiva en la universidad	Donald Schön	2014	- Capacidad de los profesionales para reflexionar y tomar decisiones sobre situaciones complejas de su trabajo.	<a href="https://issuu.com/clara_delfino/docs/007compas">https://issuu.com/clara_delfino/docs/007compas</a>	Teórico
2	Trabajo de Fin de Grado: Aprendizaje basado en el pensamiento. Las rutinas del pensamiento en Educación Infantil	Alba Buena Jorge	2017	- Cultura del pensamiento como incentivo del trabajo en las aulas.	<a href="https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/26815/TFG-G2564.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y">https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/26815/TFG-G2564.pdf?sequence=1&amp;isAllowed=y</a>	Propuesta de investigación
3	Aportes del Pensamiento Visible para una Formación Integral	Andrea Pardo Lagos	2018	- El pensamiento visible como forma de ofrecer estrategias cognitivas y de aprendizaje. - Profesorado aprendiendo a fortalecer las relaciones de su alumnado.	<a href="http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/docentes/RolDocente/Fichas/Aportes-del-Pensamiento-Visible-para-una-formacion-integral-2018.pdf">http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/docentes/RolDocente/Fichas/Aportes-del-Pensamiento-Visible-para-una-formacion-integral-2018.pdf</a>	Teórico
4	Tesis doctoral: Arte contemporáneo y educación artística en la escuela infantil. Mapa de tensiones y posibilidades	Carmen Arrufat Pujol	2019	- El papel del arte contemporáneo en la educación artística en la etapa infantil.	<a href="https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/147338/1/CAP_TESIS.pdf">https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/147338/1/CAP_TESIS.pdf</a>	Investigación

5	Trabajo de Fin de Grado: Cuentos para promover el pensamiento en Educación Infantil	Selene Francisco Sebastián	2020	- La aplicación de cuentos en la Educación Infantil para promover el pensamiento.	<a href="http://uvadoc.uva.es/handle/10324/40525">http://uvadoc.uva.es/handle/10324/40525</a>	Propuesta de investigación
6	La promoción y la enseñanza de las habilidades del pensamiento profundo visible en las sesiones de Educación Física en Educación Primaria	Manuel Cañas Encinas, Ruth Pinedo González, Noelia García Martín.	2021	- Opinión del profesorado sobre el pensamiento en el ámbito deportivo. - Importancia y necesidad de impulsar el pensamiento en la asignatura de Educación Física.	<a href="https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7949957">https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7949957</a>	Investigación
7	Proyecto Zero, como movilizador de habilidades del pensamiento	Camila Rivera Durán, Karla Regina Jaramillo Romero, Moisés Lule Flores, Moisés Morales Hernández, María Guadalupe Aguilar Espinosa.	2022	- Competencias implicadas en el pensamiento y por qué se deben potenciar. - Investigación que combina las líneas de investigación del Proyecto Zero con otras metodologías activas.	<a href="http://repositorio.ugto.mx/bitstream/20.500.12059/7344/1/3680-Texto%20del%20art%3%adculo-12158-1-10-20220830.pdf">http://repositorio.ugto.mx/bitstream/20.500.12059/7344/1/3680-Texto%20del%20art%3%adculo-12158-1-10-20220830.pdf</a>	Propuesta de investigación
8	Visibilizar el pensamiento a través de la enseñanza de las ciencias experimentales en Educación Infantil	Cristina Gil Puente, Adrián Manso Bartolomé.	2022	- Visibilizar el pensamiento mediante las ciencias experimentales. - Significancia de impulsar el pensamiento desde las primeras edades.	<a href="https://www.redalyc.org/journal/920/92068491001/html/#redalyc_92068491001_ref4">https://www.redalyc.org/journal/920/92068491001/html/#redalyc_92068491001_ref4</a>	Propuesta didáctica
9	Trabajo de Integración Curricular: El cuento infantil en la construcción de representaciones	Érika Renata Pazmiño Escalante.	2022	- Relación entre el uso del cuento y la elaboración de representaciones mentales en la infancia. - Beneficios que el cuento infantil trae consigo en las aulas.	<a href="https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/34839">https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/34839</a>	Propuesta de investigación

	mentales de los niños y niñas del sub nivel II de Educación Inicial					
10	Cuentos incompletos para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en niños	Sonia Vázquez, Aurelio Ruiz-Pérez.	2022	- Desarrollo del pensamiento crítico y creativo con cuentos incompletos.	<a href="https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.012">https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.012</a>	Investigación
11	DECRETO 196/2022, de 13 de octubre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias	Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes. Gobierno de Canarias.	2022	- Establecimiento y explicación de los contenidos a impartir en ambos ciclos de la Educación Infantil.	<a href="http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2022/212/001.html">http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2022/212/001.html</a>	Oficial del Estado
12	Innovating with Intelligence	David Perkins, Ron Ritchhart, Shari Tishman.	2023	- Desarrollo de habilidades mentales del alumnado en el aula.	<a href="https://pz.harvard.edu/projects/innovating-with-intelligence">https://pz.harvard.edu/projects/innovating-with-intelligence</a>	Programa de intervención
13	Early Symbolization and the Transition to Literacy	Howard Gardner.	2023	- Estudios sobre las capacidades de representación de la infancia. - Evolución de las habilidades simbólicas tempranas.	<a href="https://pz.harvard.edu/projects/early-symbolization-and-the-transition-to-literacy">https://pz.harvard.edu/projects/early-symbolization-and-the-transition-to-literacy</a>	Programa de intervención
14	Visible thinking. Project Zero	David Perkins, Ron Ritchhart, Shari Tishman.	2023	- Definición y aplicación del pensamiento visible.	<a href="http://www.pz.harvard.edu/projects/visible-thinking">http://www.pz.harvard.edu/projects/visible-thinking</a>	Programa de intervención
15	Project Spectrum	Howard Gardner, Mara Krechevsky.	2023	- Evaluación y desarrollo planes de estudios para el alumnado más joven de manera individualizada y personalizada.	<a href="https://pz.harvard.edu/projects/project-spectrum">https://pz.harvard.edu/projects/project-spectrum</a>	Programa de intervención



16	Nurturing Global Competences in the Early Years	Veronica Boix Mansilla	2023	- Fomentar la competencia global en la infancia de entre tres y cinco años de edad. - Impulso de su percepción del mundo, empatía y comunicación.	<a href="https://pz.harvard.edu/projects/nurturing-global-competence-in-the-early-years">https://pz.harvard.edu/projects/nurturing-global-competence-in-the-early-years</a>	Programa de intervención
17	Early Childhood in the Making	Edward Clapp, Ben Mardell, Andrea Sachdeva	2023	- Formas de aprender y extensión competencial a través de actividades lúdicas. - Formas de ayudar a educadores y familias a implementarlas.	<a href="https://pz.harvard.edu/projects/early-childhood-in-the-making">https://pz.harvard.edu/projects/early-childhood-in-the-making</a>	Programa de intervención

Asimismo, se clasifican otros portales de información utilizados de menor relevancia pero de mención y utilidad para el presente trabajo:

N.º	Título	Autoría	Año de publicación	Temática	Enlace	Tipo de artículo/documento
1	Origen y Evolución del cuento infantil	Romina Rossini y Dolores Calvo	2013	- Procedencia de los relatos infantiles y los cambios por los que han pasado en cuanto a géneros, personajes y tipos.	<a href="https://www.leemeuncuento.com.ar/Archivos/Origen-y-Evolucion-del-cuento-infantil.pdf">https://www.leemeuncuento.com.ar/Archivos/Origen-y-Evolucion-del-cuento-infantil.pdf</a>	Teórico
2	La capacidad de aprendizaje de los niños	Marisol Nuevo	2017	- Capacidad e importancia del aprendizaje infantil. - Factores que influyen en ello. - Maneras de potenciarlo en casa y escuela. - Formas de detectar posibles problemas.	<a href="https://www.guiainfantil.com/blog/educacion/inteligencia/la-capacidad-de-aprendizaje-de-los-ninos/">https://www.guiainfantil.com/blog/educacion/inteligencia/la-capacidad-de-aprendizaje-de-los-ninos/</a>	Divulgativo
3	Visible Thinking: Hacer el pensamiento en el aula	Belén González-Larrea	2022	- Definición de pensamiento visible, cómo desarrollarlo y aplicarlo a un aula real.	<a href="https://neuro-class.com/visible-thinking-hacer-el-pensamiento-visible-en-el-aula/">https://neuro-class.com/visible-thinking-hacer-el-pensamiento-visible-en-el-aula/</a>	Divulgativo

### **3. Metodología**

#### 3.1. Objetivos

El presente trabajo tiene como objetivo llevar a cabo una revisión teórica a través de la búsqueda y análisis de distintos documentos bibliográficos acerca del concepto de pensamiento visible, los diversos tipos de recursos que facilitan llevarlo a cabo en las aulas y los beneficios que implica su desarrollo a nivel individual y colectivo. Así, este proceso comienza explicando su origen y bases, indagando en aspectos en concreto que conforman el pensamiento visible de manera general, para continuar precisando en el ámbito de la educación y concluir con la etapa infantil y los cuentos, al ser un recurso didáctico relevante en las clases de este nivel en donde el elemento principal de este trabajo se comienza a potenciar. Una vez observado e indagado en estos aspectos, se plantean como objetivos específicos los siguientes:

- Indagar sobre el origen del pensamiento visible y qué se pretendía con este.
- Conocer distintas maneras de llevarlo a cabo así como las razones que respaldan su aplicación.
- Explorar acerca del papel de los cuentos en el incremento del pensamiento visible en el aula de Educación Infantil.

#### 3.2. Proceso metodológico

El proceso metodológico que se ha llevado a cabo para la realización de este trabajo ha contado con numerosos portales web de interés e información, partiendo desde la propia página oficial de la Universidad de Harvard. En dicho portal, se encuentra una sección dedicada especialmente al pensamiento visible, en donde se presentan tanto las culturas del pensamiento como investigaciones del tema, entre otras secciones de desarrollo profesional que la página ofrece. De igual manera, otros recursos de relevancia en la búsqueda de información profesional que se han utilizado son Google Académico y Dialnet, siendo ambos portales de información fidedigna donde presentan revistas digitales, trabajos de diferente índole (fin de grado, fin de máster, tesis doctorales...), entre otros.

#### 4. Definición conceptual y antecedentes

El pensamiento visible, fundado como “Visible Thinking”, forma parte de “Zero”, un proyecto compuesto a su vez por más proyectos de investigación sobre educación y psicología evolutiva. Tiene origen en el año 1967 en la Universidad de Harvard (Massachusetts, Estados Unidos) de la mano de Howard Gardner, Nelson Goodman y David Perkins, entre otros investigadores y profesionales del ámbito de la psicología y filosofía. (Rivera, C. et al., 2022, p. 2).

Cabe mencionar que, aunque fue originado en Harvard, primeramente fue ideado en la Academia Lemshaga (Gustavsberg, Suecia) como parte del proyecto “Innovando con Inteligencia”, cuyo foco principal era el desarrollo de las disposiciones del pensamiento del alumnado, concretando en los ámbitos de la búsqueda de la verdad, la comprensión, la equidad y la imaginación (Perkins et al. 2023). A partir de ese entonces, su rango de enfoque se ha ido expandiendo para incluir un énfasis en el pensamiento a través del arte y el papel de las fuerzas culturales y ha informado el desarrollo de otras iniciativas de pensamiento visible como “Project Thinking” (“Proyecto del Pensamiento”), en donde se incluyen “Artful Thinking” (“Pensamiento Artístico o Ingenioso”) y “Cultures of Thinking” (“Culturas del Pensamiento”)” (Perkins et al., 2023).

Perkins (2003, citado en Buena, A., 2017, p. 6) afirmaba que con visibilizar el pensamiento se refería a incentivar al alumnado a que fuese más consciente de lo que aprendía, mientras que recibían ayuda por parte de los profesionales para detectar sus flaquezas y fortalezas. Al mismo tiempo, consideraba el uso del pensamiento visible para detectar lo que saben, conocen, piensan y opinan, permitiendo observar con el paso del tiempo los avances, mejoras y desarrollo del estudiantado con respecto a sus habilidades mentales.

Es por esto que él y el resto de investigadores del proyecto (2008, citados en Buena, A., 2017, p. 6) tenían como objetivo, a través de un uso frecuente de las rutinas del pensamiento, visibilizar al mismo, pues de esa forma el pensamiento visible sería una herramienta para lograr comprender cómo el alumnado piensa y se desarrolla de manera independiente.

González (2022) destaca cómo los fundadores del Proyecto Zero abordan tres prácticas centrales para alcanzar un mejor proceso de aprendizaje, siendo:

- Rutinas de pensamiento. Son procedimientos simples con los que, de manera paulatina y calmada, se pretende “desarrollar el pensamiento y construir la comprensión de un

concepto”. (Buena, A., 2017, p. 14). Estas permiten que el alumnado organice y sopesa sobre qué procesos se involucran cuando pensamos (Ramírez y Beilock, 2011, citados en Buena, A., 2017, p. 14), además de tener como propósito principal conseguir que el estudiantado sienta motivación hacia el aprendizaje y con ello se involucre más en este, ya que no se basaría tanto en procesos de memorización y teoría sino en la interiorización de los contenidos que correspondan.

- Documentación del pensamiento del estudiante. Se trata de la visualización del proceso de aprendizaje, indagando en la trayectoria que ha habido y los avances que han aparecido, así como posibles dudas y retos que han podido surgir mientras tanto. Este paso permite que se pueda percatar acerca del cambio que el pensamiento ha tenido en el proceso, si se ha ampliado, conectado con otros... sirviendo de recurso para el cuerpo docente y estudiantil sobre lo que aprenden y comprenden. Consiste en preparar zonas visibles donde se registre y demuestre lo planteado, como tableros o murales, que permiten observar el pensamiento para posteriormente poder tratarlo mediante debates, conversaciones y/o cualquier clase de contraste de ideas. (Pardo, A., 2018, p. 5).
- Práctica profesional reflexiva. Este último paso permite al profesorado construir conocimientos mediante la resolución de problemas que aparezcan durante la práctica, por lo que dichos conocimientos deben partir de las acciones para tomar decisiones mediante el uso de estrategias y metodologías para innovar (Schön, D., 2014). Por ende, una vez las ideas y opiniones están visualizadas y tratadas, se prosigue con el trabajo de forma más reflexiva, inteligible al haberse discutido previamente y, con todo esto, más completa.

### Rutinas y cultura del pensamiento

Rivera et al. (2022, p. 1) destacaron que este proyecto apostó por enfocar las líneas de investigación de forma diferente con respecto a la comprensión y alimentación de los proyectos cognitivos y de orden superior del alumnado, priorizando así la comprensión antes que la memorización. Dicha propuesta se basa en el planteamiento de rutinas de pensamiento, las cuales incentivan las capacidades del estudiantado y hacen visible su pensamiento, teniendo como resultado que este se involucre y preste una mayor atención al contenido. Con todo esto, lo que el Proyecto Zero pretende lograr es comprender y dotar el potencial de la persona, haciendo especial énfasis en su creatividad e inteligencia, la cual considera como algo múltiple y que se puede aprender.

De esta manera, Rivera et al. (2022, p. 2) de nuevo destacan que para hablar del Proyecto Zero se debe explicar también lo que es la cultura del pensamiento, pues conforma una parte fundamental del mismo. Perkins (1997) la define como “una cultura donde el pensamiento es parte del aire”, dejando entender que el pensamiento está en todas partes y forma parte de todo, así como también mencionaba que “debe existir la sensación de que todos lo están haciendo”, es decir, todo el mundo debe ser parte de él de una forma u otra. Con esta afirmación, sus fundadores pretenden hacer entender que por mucho que sea un proyecto planteado para las aulas y el alumnado que se encuentra en ellas, el profesorado también conforma los agentes que deben formar parte de su planteamiento y desarrollo mediante sus capacidades de reflexión, creatividad e investigación, aprovechando su papel como figuras de referencia dentro de las clases que cuentan con los recursos necesarios para agilizar la cultura del pensamiento. Así, su labor también se ve beneficiada de forma cotidiana mientras potencian el aprendizaje de sus estudiantes. (Rivera, C. et al., 2022, p. 2-3).

## **5. Estudios sobre el tema**

### Cómo hacer visible el pensamiento en el aula

Teniendo en cuenta todo lo anterior y llevándolo al ámbito académico, se debe empezar por redireccionar al alumnado de manera que aprendan a cómo pensar para que conseguir dicho pensamiento, así como lograr su representación, sea un proceso más efectivo. Johnson (2003, citado en Cañas, M., 2021, p. 388) anunciaba que había un total de tres maneras para ayudar a pensar, siendo estas:

1. Separar el pensamiento. Este primer paso implica que el estudiantado sepa separar y discriminar los contenidos curriculares de los propios pensamientos e ideas que les puedan surgir durante su aprendizaje.
2. Profundizar en el pensamiento. Es decir, crear un ambiente en la clase que facilite al estudiante reflexionar sobre lo que se le haya podido ocurrir y de lo que haya reflexionado partiendo de los contenidos de las áreas curriculares, dándole así una base más fundamentada en su enseñanza.
3. Combinar el pensamiento. Finalmente, este proceso supone unir las capacidades del pensamiento con los conocimientos curriculares, haciendo de su aprendizaje uno más significativo y completo. Este último paso es el más importante, pues es el que crea un contexto que permite su uso, dando lugar al clima adecuado para introducir al alumnado a situaciones en donde tengan que poner en práctica sus habilidades de pensamiento, el cual debe ser valorado y llevado a cabo de manera tanto individual como colectiva en el aula, pues solo de esta forma la cultura del pensamiento se verá beneficiada y promovida óptimamente. Todo esto mientras que, de forma paralela, afianzan y consolidan sus enseñanzas curriculares.

Aplicando esto a una situación real, se ha usado de referencia una investigación sobre la promoción y enseñanza de estas habilidades en el ámbito de la Educación Física, concretando en el ciclo de Primaria. Sus autores, Cañas, Pinedo y García (2021), se centraron en analizar cómo llevar a cabo dicho impulso en sus sesiones, concretando en las llamadas ocho fuerzas culturales de Ritchhart (2015, citado en Cañas, M. et al, 2021, p. 395-396) las cuales influyen en el aprendizaje y la enseñanza, siendo:

1. Expectativas. Tiene que ver con la actitud con la que el alumnado se enfrenta a la situación y con la que trata de lograr comprender el trabajo que está llevando a cabo para sacar el mayor rendimiento.

2. Lenguaje. Se trata de adecuar el lenguaje que se usa para exteriorizar el pensamiento que se trata de hacer visible de manera acertada, usando así un vocabulario propio para discutir y compartir dicho pensamiento.
3. Tiempo. Esta fuerza recalca cuán fundamental es emplear tiempo, por muy corto que sea, para explicar los movimientos del pensamiento que se producen en las rutinas del pensamiento, al igual que para identificar qué procesos cognitivos intervienen cuando el estudiantado las lleva a cabo, desarrollando de esta manera su capacidad metacognitiva. Sin embargo, si se quiere lograr un pensamiento de alta calidad, el tiempo dedicado debe ser el máximo posible para que el alumnado cuente con el tiempo suficiente para reflexionar y procesar la información. Para ello, lo ideal es que el profesorado se ajuste al alumnado, no viceversa, y que les otorgue el espacio que necesitan para que sean las personas protagonistas y partícipes de sus propias ideas, pensamientos y reflexiones, todo esto sin dominar ni entorpecer en los procedimientos y conversaciones que se puedan dar.
4. Modelado. Se refiere al papel que el docente juega como modelo para sus estudiantes durante las sesiones de rutinas de pensamiento, en las cuales debe participar, impulsar que el resto lo haga, reforzar sus intentos e intervenciones, mostrar curiosidad e interés... Reconociendo y desarrollando los movimientos del pensamiento que surjan y procurando que se mantengan.
5. Oportunidades. Tal como se ha señalado previamente, se hace necesario una planificación explícita del uso de los movimientos del pensamiento en la programación docente para poder añadirlos en cualquier proyecto o situación de aprendizaje. Por otro lado, con oportunidades se entiende a que se ofrezca y facilite una ocasión para que se incite al alumnado a que piense y ponga en práctica el pensamiento eficaz mediante herramientas comunes del ámbito como son la resolución de problemas, el descubrimiento guiado, aprendizaje cooperativo o estilo actitudinal, entre otras.
6. Interacciones. Este punto hace referencia a los intercambios que se producen entre el estudiantado, tanto para formar parte de un ambiente más cooperador que se retroalimenta entre sí, como para aportar ideas y contrastes del pensamiento. Esto se lleva a cabo con el uso de métodos grupales que den lugar a las situaciones anteriormente nombradas como el incentivo de la escucha activa o rutinas de pensamiento en las que sea necesaria la involucración en grupo.

7. Ambiente. Hace alusión a la necesidad de un espacio o zona donde todo lo trabajado en las rutinas de pensamiento quede registrado de forma visual para usarlo como referencia para futuros momentos que requieran de su utilización y revisión, con el propósito de que al mismo tiempo motive a otras personas a pensar y reflexionar, produciéndose así un pensamiento encadenado y motivado constante y consecutivamente.
8. Rutinas de pensamiento. Estas formas de pensar se pueden emplear durante diferentes momentos de reflexión a lo largo de una sesión, no únicamente en una parte de esta, pues generan oportunidades cognitivas que le pueden ser de ayuda al alumnado para enriquecer su lenguaje efectivo así como a las estrategias cognitivas que pueden poner en uso en cualquier otro momento (Salmon, 2008, citada en Cañas, M., 2021, p. 388). Al igual que se deben aplicar a lo largo de la sesión, los patrones de pensamiento deben introducirse a lo largo del proyecto de aprendizaje en el que se esté trabajando en ese momento para que de esta manera, el alumnado sepa el objetivo de estos al igual que qué van a adquirir con estas. Asimismo, aprovechando que dichos patrones se pueden dar de manera tanto oral como escrita, se puede comenzar su trabajo de forma verbal para que las sesiones sean más dinámicas y provechosas y, una vez tratadas y discutidas, pasar al formato escrito en el que puedan visualizar y visibilizar lo discutido en cualquier material disponible en el aula de escritura como puede ser una libreta o un folio.

De esta forma, atendiendo a las ocho fuerzas culturales podemos concluir con que el papel que tiene el cuerpo docente de facilitar un espacio y tiempo para visibilizar el pensamiento del alumnado es de vital importancia, pues los resultados no se basan únicamente en el fruto que dicho pensamiento dé, sino en su propio trabajo, dedicación y valoración, independientemente de lo que salga de este. Ajustarse al tiempo, cooperación mutua y espacio del grupo, así como procurar que todas las personas dentro del aula sean partícipes de su propio aprendizaje, es lo que hace de la integración del pensamiento visible en la escuela un recurso y paso para las generaciones educativas presentes y venideras uno más experimental al igual que comprensible al poder verlo, manipularlo y ponerlo en una práctica no limitada por los métodos teóricos tradicionales que se centran expresamente en su memorización.



## **6. Recursos para su desarrollo en las aulas**

### Relación con Educación Infantil

En una propuesta didáctica diseñada para trabajar la concienciación del uso y cuidado del agua, se mencionan autores como Vega (2012) y Cabello (2011), (citados en Gil, C., Manso, A., 2022), quienes, para justificar el uso de la experimentación en el aula de Infantil, explicaron que mediante esta, el niño dispone de un protagonismo que le hace estar en constante manipulación e involucración, pues dichos procesos acercan al alumnado a su realidad y facilitan la comprensión del entorno que les rodea, así como el desarrollo de aprendizajes y conocimientos. En Infantil, este proceso fomenta el pensamiento del estudiantado al ir necesitando desarrollar movimientos propios de dicho pensamientos mediante acciones como razonar, evidenciar, describir, construir interpretaciones, captar lo esencial, etc. Los autores señalaban que para poder usar las ciencias experimentales de forma idónea y fructífera, es fundamental visibilizar el pensamiento ya que se implica el pensamiento del menor, permitiendo ver qué piensa y cómo, así como formas de potenciar eso que tienen en mente. Desde aquí, se plantea el proyecto de trabajo del pensamiento visible.

Buena (2017, p. 4) señala que “en educación infantil el cerebro de los alumnos tienen limitadas experiencias vivenciales”, incidiendo en que debido a su corta edad, su trayectoria vital aún cuenta con pocos sucesos significativos a la vez que con una mayor capacidad para aprender y asimilar conceptos, debido a que aprenden mediante las habilidades, hábitos y actitudes que se encuentran en su entorno, adquiriendo dichos estímulos experimentando las veces que sea necesario hasta conseguir sus objetivos (método de prueba y error) así como anteponiendo el disfrute y la sugerencia a la orientación (Nuevo, 2017). Atendiendo a todo esto, se debe aprovechar esta primera y fundamental etapa evolutiva para ampliar su desarrollo posterior que asentará las bases mentales y de aprendizaje para su futuro.

### Proyecto Zero en la etapa de Infantil

Para ver cómo se ha tratado dichas investigaciones y necesidad de trabajar el pensamiento desde las primeras edades, en su tesis de “Arte contemporáneo y educación artística en la escuela infantil”, Arrufat (2019, p. 173) hace hincapié en las aportaciones de Nelson Goodman, uno de los fundadores del Proyecto Zero quien impulsó iniciativas destinadas a la infancia como fueron:

- “Early Childhood in the Making” (La primera infancia en el proceso). Nace en la Escuela de Graduados de Educación de la Universidad de Harvard en colaboración con educadores y administradores de la Organización Educativa “Victoria” (Hong

Kong, Japón) y tiene como enfoque principal la investigación y comprensión sobre cómo la infancia aprende y desarrolla capacidades mediante la exploración y el juego. Mezclando dichas destrezas con los materiales y recursos proporcionados por el proyecto, pretenden ayudar a educadores y familias a que comprendan e implementen en sus espacios con la infancia dichas habilidades para otorgarles experiencias de significancia y autenticidad (Clapp, E. et al., 2023).

- “Project Spectrum” (Proyecto Espectro). Este proyecto tiene un planteamiento más académico al ofrecer una manera de evaluar y desarrollar planes de estudios para el alumnado más joven de manera diferente. El trabajo defiende que cada menor cuenta con diferentes debilidades así como fortalezas y que estas no son invariables, sino que se puede intervenir en ellas de manera positiva para su desarrollo con materiales, dinámicas y entornos estimulantes. Es decir, usar las habilidades con las que cada estudiante cuenta para crear un programa educativo más individualizado y completo (Gardner, H., Krechevsky, M., 2023).
- “Early Symbolization and the Transition to Literacy” (Simbolización temprana y la transición a la alfabetización). Se trató de un proyecto aplicado entre los años 1976 y 1989 basado en una colección de estudios relacionados entre sí que se enfocaron en estudiar las capacidades de representación de menores de corta edad. Por un lado, se centró en observar cómo iban evolucionando sus habilidades simbólicas en diferentes contextos, estableciendo un modelo para el desarrollo temprano de símbolos; mientras que por otro lado, se abarcaron diferentes patrones de inicio, desarrollo y crecimiento del uso de símbolos en cincuenta estudiantes (Gardner, H., 2023).
- “Nurturing Global Competence in the Early Years” (Fomentar la competencia global en los primeros años). Esta iniciativa está siendo desarrollada por docentes de Estados Unidos y Japón, que tienen el objetivo común de fomentar la competencia global en niños y niñas de entre tres y cinco años de edad. Con esto, se pretende explorar cómo captan el mundo que les rodea, la manera en que empatizan y comprenden a sus iguales, así como maneras de comunicarse (Boix, V., 2023).

Lo que se puede observar en estos cuatro proyectos, es la intención común de adaptar la educación y aprendizaje de la infancia mediante dinámicas lúdicas y de significancia que tengan como resultado que esta aprenda a exteriorizar lo que piensa e interpreta mediante lo que ve, relacionándose con el objetivo del Proyecto Zero de hacer visible el pensamiento de la población más joven.

## El cuento como recurso para el desarrollo del pensamiento visible

Según la RAE, los cuentos se definen bien como un “relato, generalmente indiscreto, de un suceso” o una “relación, de palabra o por escrito, de un suceso falso o de pura invención”. Uniendo estas definiciones oficiales con las aportaciones de Pérez, Pérez y Sánchez (2013, citados en Francisco, S., 2020, p. 8-9), se entienden los cuentos como vías de comunicación y transmisión de relatos reales y/o ficticios de manera tanto oral como por escrita, mediante los cuales “se fomenta la creatividad, la creación, la reflexión, la interacción, la difusión de culturas entre otros valores”. Así, en su revista de investigación “El cuento como recurso educativo”, Pérez, Pérez y Sánchez (2013, citados en Francisco, S., 2020, p. 9) explican cómo los cuentos surgen de la necesidad que tenemos las personas de relatar historias, independientemente de si son reales o ficticias, con el objetivo de hacer perdurar dichos relatos a lo largo del tiempo y del paso de las generaciones.

Rossini y Calvo (2013, p. 1) explican que el origen del cuento se remonta a más de 4000 años en los idiomas tanto del antiguo asirio como del babilonio y que, con el paso de los siglos, la tipología de estos han abarcado los géneros de relatos maravillosos, folklóricos y fantásticos (siglos XVII y XIX) hasta más actuales como son los de ciencia ficción y policiales. A pesar de esto, no fue hasta el siglo XVIII que la infancia pudo acceder a la literatura por medio de sus escuelas, pues previamente a aquel entonces se les negaba y únicamente se les permitían a los adultos, a quienes se les transmitían las historias de manera oral (Martínez, 2011, citado en Francisco, S., 2020, p. 9).

De aquel momento en adelante y hasta el día de hoy, se ha tratado de enfocar en la educación del menor innovando, creando (Nomen, 2018, citado en Vásquez, S., Ruiz-Pérez, A., 2022, p. 188) y desarrollando metodologías para estimular aspectos y habilidades con los que el estudiantado más joven cuenta como son analizar, razonar, criticar y crear soluciones, los cuales conforman el pensamiento y les acerca al éxito que asienta las bases de un futuro prometedor (Rosidin et al., 2019, citados en Vásquez, S., Ruiz-Pérez, A., 2022, p. 189).

En 2022, se publicó una investigación basada en la presentación de cuentos incompletos a 121 estudiantes de 4 años de una escuela de Perú, cuyo objetivo era desarrollar su pensamiento crítico y creativo con los que debían continuar dichos relatos y poner a prueba sus habilidades con relación a estos. Sus autores, Vásquez y Ruiz-Pérez (2022), destacaron que con este estudio, el pensamiento se vería trabajado mediante los cuentos debido a que:

- Se fortalecen los procesos cognitivos de la infancia al tener que imaginar el final que pondrían.

- Se les introduce, de forma discreta, al mundo de la fantasía.
- La empatía se ve trabajada, motivando al estudiantado a ejecutar acciones como son el resolver problemas y pensar, entre otras.

Para el estudio, se trabajaron con las siguientes subdimensiones de pensamiento crítico: “razonar”, “interpretar”, “cuestionar”, “analizar” y “actuar”; a la vez que con subdimensiones del pensamiento creativo como son la “resolución de problemas”, “comunicación efectiva”, “flexibilidad” y la “fantasía e imaginación”. Asimismo, ambos contenidos contaban con tablas de niveles “bajo”, “medio” y “alto”, cuyos resultados demostraron que:

- Por un lado, ordenándolas en base a las que el alumnado entendió más a las que menos, las dimensiones del pensamiento crítico quedaron de la siguiente manera: “cuestionar”, “analizar”, “actuar”, “razonar” e “interpretar”. Con ello, los niveles se quedaron en “medio” (58,7%), “alto” (28,3%) y “bajo” (13%), habiendo por lo tanto más alumnado que comprende las anteriores acciones de pensamiento en comparación a los que no, que son notoriamente menos (p. 191-192).
- Por otro lado, las dimensiones del pensamiento creativo ordenadas de más a menos usadas por el estudiantado resultaron en: “fantasía e imaginación”, “comunicación efectiva”, “flexibilidad” y “resolución de problemas”. A esto, le siguen sus respectivos niveles, habiendo especialmente un mayor número de menores en el grado “medio” (69,6%) en comparación a los otros dos, siendo después “alto” (18,5%) y por último “bajo” (12%). Aquí se demuestra que, a niveles generales, el alumnado domina de manera adecuada los aspectos del pensamiento creativo (p. 193).

De esta forma, quedó demostrada la manera en la que los cuentos potencian las habilidades mentales al encontrarse implicadas instintivamente en el intelecto, estableciéndose más en el alumnado que ya lo tenga asimilado y le resulte más conocido, a su vez que se comienza a potenciar en todo aquel que lo tenga poco trabajado.

Y es que así lo enuncia Pazmiño (2022) en su investigación sobre la construcción de representaciones mentales de la infancia mediante el uso del cuento, que dicho recurso es uno esencial y necesario en toda aula (especialmente en las de Educación Infantil, donde se empiezan a asentar las bases de la educación, cognición y socialización iniciales). Ella defiende que con el cuento se pueden llevar a cabo actividades que involucren aspectos como son “la atención, memoria, percepción, razonamiento y lenguaje” (p. 19). De manera conjuntas y adecuadamente aplicadas en actividades de entretenimiento y significancia para el

alumnado más joven, el cuento pone en marcha todos sus sentidos, consiguiendo como resultado la formación de sus propias representaciones mentales, creatividad e imaginación.

Pazmiño (2022), usando como sujetos a estudiantes de entre 4 y 5 años de edad de un centro educativo localizado en Ecuador para su investigación, llegó a la siguientes conclusiones:

- Los cuentos son una herramienta vital en las aulas infantiles para una “correcta representación mental”. Esto se debe a que, mediante preguntas que se pueden hacer durante la lectura y al final de esta, se implican la memoria a corto y largo plazo así como la atención, en general aspectos que sirven para desarrollar sus pensamientos e imágenes mentales de lo que oyen y ven.
- Gracias a la narración de las lecturas, pueden identificar y relacionar lo que ocurre en estas con respecto a las escenas, personajes, paisajes, etc., que aparecen, viéndose impulsadas su capacidad de reconocimiento, relación y lógica.
- Una vez visualizada y concluida la lectura, son capaces de ordenar la historia de manera cronológica usando de referencia imágenes que se les presente sobre la misma.
- Se ven con una mayor predisposición a abrirse emocionalmente y trabajar este aspecto, atribuyendo eso que pueden estar sintiendo y pensando a las preguntas que se les plantea a la hora de debatir sobre el cuento (actividad recurrente tras una lectura de cuentos para trabajar la expresión, las capacidades lingüísticas así como de atención). De la misma manera, pueden ver sus propios sentimientos y experiencias vitales en los relatos que se les lee, pudiendo ponerse en los zapatos de los personajes.
- Gracias a la escucha de cuentos, recopilan la información de manera auditiva para posteriormente relacionarla con lo que ya saben, juntando ambos conocimientos para crear una imagen mental que usan para representarla de forma externa a través de la escritura y, especialmente en estas primeras edades, el dibujo.

Así, tras observar ambos estudios y sus respectivos resultados obtenidos, se evidencia el rol que juega el cuento no solo como mero soporte físico de imágenes y texto, sino como medio de comunicación de relatos de cualquier índole y temática de gran utilidad, tanto para poner en marcha la imaginación y creatividad del estudiantado más pequeño al que no se les ha presentado ni priorizado estas habilidades, como para potenciar las de todo aquel que ya se les haya despertado y se encuentre en proceso de seguir desarrollándolas.

De esta forma, para saber de qué manera y por qué razón incorporar el cuento en las programaciones didácticas así como en el día a día académico del estudiantado más joven, este se puede relacionar con diferentes apartados del Currículo de Canarias de la Educación Infantil (2022), concretando en algunas de las áreas y competencias (LOMLOE).

Con relación al Área 1: Crecimiento en Armonía, el cual enuncia en varios apartados la importancia de la socialización y aprendizaje de valores, se destaca el siguiente párrafo: “La especial forma de ser, estar y hacer en un entorno que es social; el intercambio comunicativo; [...] el descubrimiento y la aceptación de otros puntos de vista, [...] favorecerá, el aumento del bagaje relacional y el desarrollo de las capacidades de interrelación y cooperación en el alumnado.” (p. 41044). Con esto, se hace hincapié en cuán importante es la puesta en común y contraste de diferentes perspectivas sobre temas que el alumnado pueda conocer así como otros nuevos, ampliando sus capacidades no solo de escucha y respeto a la opinión ajena, sino también de conversación, discusión y debate, así como de los conocimientos con los que ya pueden contar y verse ampliados. Estos aparecen en el cuento cuando se pretende que el alumnado exprese lo que piensa sobre el mismo, lo que conocen del contenido y su posible posicionamiento a la vez que el resto les escucha y aprende a respetar su discurso, independientemente de si están de acuerdo o no, favoreciendo a un entorno de conversación e interacción asertivas.

Asimismo, se encuentra el Área 3: Comunicación y Representación de la Realidad, basada en incentivar la habilidad comunicativa hablada y no hablada, con la intención de que la infancia aprenda a expresar lo que piensa y siente de diversas maneras y con múltiples recursos. En la misma, se establece: “La creación en el aula de un espacio cálido y acogedor donde ubicar la biblioteca del aula resulta fundamental para favorecer el acercamiento natural del alumnado a la literatura infantil, para construir significados, despertar su imaginación y fantasía, y permitirles el acercamiento al patrimonio cultural y al natural de Canarias, así como al de otras culturas. En esta zona, niños y niñas tienen la oportunidad de disfrutar de textos literarios de calidad, apreciar la textura de un libro impreso en papel -aspecto íntimamente unido al placer de leer, que se está perdiendo- y a la estética de las ilustraciones; así como dar los primeros pasos en el desarrollo del gusto por la lectura.” (p. 41087). Aunque toda el área destaque la lectura como una actividad de introducción a la literatura, de disfrute, de amplitud de valores y conocimientos así como de presentación a la lectoescritura inicial; el párrafo citado menciona el espacio exclusivo que debe haber en toda aula educativa para que el alumnado tenga acceso a los libros de manera autónoma e independiente, así como para tener una zona asignada a la lectura por parte del profesorado en donde este sea el responsable

de acercarlos la multitud de valores, entornos, enseñanzas, diversidad y actividades, entre otros temas, que ofrecen los cuentos en sus páginas. Así, con la existencia e impulso de esta zona de lectura, se puede potenciar un espacio así como un trabajo del cuento, en el que se lleven a cabo toda clase de actividades donde se pueda usar al mismo como protagonista, ayudando así a que la infancia agilice y exteriorice su pensamiento para un posterior trabajo más claro y preciso.

Por otro lado, se encuentran las competencias, las cuales se desglosan en dos categorías:

- Competencias clave. Se tratan de tareas esenciales a realizar por el estudiantado para que avancen exitosamente durante su formación, superando cualquier dificultad que ponga a prueba sus capacidades (p. 41024). Con ello, las que se ha considerado que pueden tener mayor relación con el cuento y el pensamiento son (p. 41027-41028):
  - Competencia en comunicación lingüística (CCL). Esta competencia persigue el intercambio comunicativo entre iguales y personas adultas partiendo desde el respeto con la intención de aportarse conocimientos y aptitudes de manera recíproca, ampliando el bagaje comunicativo e intelectual a la vez que se potencian dichas habilidades. (p. 41037). Con respecto al cuento y pensamiento visible, esto se ve reflejado a la hora de trabajar los contenidos de las lecturas, en donde mediante el debate y posibles actividades que se planteen, se produce una puesta en común de lo que cada menor ha entendido y conoce, exteriorizando sus pensamientos y usándolos como trabajo colectivo.
  - Competencia emprendedora (CE). Con esta, se enuncia lo siguiente: “[...] se estimulan la curiosidad, la iniciativa, la imaginación y la disposición a indagar y a crear mediante el juego [...] y otras propuestas de aprendizaje, lo cual supone una oportunidad para potenciar la autonomía y materializar las ideas [...]. De esta manera, se asientan las bases tanto del pensamiento estratégico y creativo, [...], y se fomenta el análisis crítico y constructivo desde las primeras edades.” (p. 41038-41039). Así, se destaca cuán vital es potenciar la creatividad e innovación de actividades, como puede ser el cuento, para estimular la actividad mental de la infancia, reforzándola para tenerla más consolidada en su futuro personal, académico y profesional y hacer del alumnado más joven, sujetos con iniciativa e inventiva de calidad.
- Competencias específicas. Son labores a llevar a cabo por el alumnado que se conectan con las competencias clave y los saberes básicos, que pretenden que alcancen

un objetivo que se evaluará posteriormente en base a los criterios de evaluación que les correspondan (p. 41024). Partiendo de esto, la que más se puede involucrar en la labor del cuento y pensamiento es (p. 41071-41072):

- Competencia específica 2 (C2). Con esta, se enfatiza en el uso de formatos de toda índole para trabajar la comprensión y expresión de información. Así, se pretende que el alumnado aprenda a interpretar lo que conocen, ven y aprenden para incrementar su capacidad de entendimiento y manifestación. (p. 41092). Partiendo de esto, el cuento puede ser ese formato de trabajo con el que se promueva la agilidad y capacidad mental de cada menor, pues este pone en marcha sus recuerdos y conocimientos que pueden usar para conectar con lo nuevo que se les presente, añadiendo nuevas formas de expresión, nuevos contenidos, opiniones e ideas que no se les había planteado y que se pueden ver añadidas en su saber.

En definitiva, teniendo en cuenta los beneficios que aportan el cuento a nivel mental, además de otros como pueden ser la introducción a la lectoescritura y aprendizaje sobre la multiculturalidad, queda más que evidenciada la importancia y utilidad que supone el cuento para la enseñanza inicial, pues al ser uno de gran curiosidad para la infancia, su aplicación se puede dar de manera ilimitada y para diferentes áreas dependiendo del tipo de cuento que sea y el contenido que ofrezca. Esto hace del cuento una herramienta educativa ilimitada, transversal y versátil para toda clase de docentes, especialistas y alumnado.



## **7. Conclusiones y reflexiones**

Para concluir este trabajo de revisión teórica se expondrá, a continuación, una síntesis y reflexión en relación al material bibliográfico analizado previamente, así como algunas opiniones personales acerca de lo aprendido durante la realización del mismo. De igual manera, se concluirá con una valoración sobre la importancia de estudiar sobre este campo del pensamiento visible con relación al cuento infantil.

Con respecto a la información recabada, por un lado se han contado con 3 artículos teóricos que han servido para leer y comprender aspectos concretos del pensamiento visible como son sus etapas, aportaciones al cuerpo docente y estudiantil así como para aprender de los orígenes y tipologías del cuento infantil. Por otro lado, 4 propuestas de investigación, a partir de las cuales me he podido apoyar para indagar sobre el tema ya sea con aportaciones teóricas hechas en estas o por investigaciones expuestas en las mismas sobre el pensamiento visible, ya sea de manera aislada o relacionada con los cuentos. A continuación, se ha recurrido a 4 artículos de investigación a modo de propuestas de investigación y didácticas, mediante los que se ha podido consultar estudios donde se ha tratado de impulsar el trabajo mental con relación a los cuentos, siendo de utilidad para observar cómo los dos centros de este trabajo (pensamiento visible y cuento) se complementan y trabajan de manera conjunta y consecuente con alumnado de Infantil. Además, se ha acudido al Boletín Oficial de Canarias de la Educación Infantil de la actual ley educativa LOMLOE, con la intención de fundamentar los contenidos del trabajo uniéndolos con los objetivos y legislaciones educativas, dándole una posible aplicación docente al pensamiento visible y el cuento, pudiendo contemplar así que son conceptos compatibles y perfectamente aptos para impartir en las aulas del alumnado más joven. Cabe destacar, además, la relevancia que la página web oficial de la Universidad de Harvard y más concretamente su portal sobre el Proyecto Zero, han tenido en este trabajo, convirtiéndose en un herramienta muy útil a través de la que poder conocer tanto el origen de las bases teóricas y metodológicas del pensamiento visible que dan lugar al trabajo de las habilidades de pensamiento y su uso en la vida diaria, como una variedad de ideas, propuestas, resultados y conclusiones de investigaciones, entre otros datos. Finalmente, aunque no hayan sido artículos oficiales como tal, se ha complementado los datos y referencias del presente escrito con dos páginas web de psicología y educación, para completar más datos interesantes sobre el tema.

De esta manera, se ha podido comprobar desde el principio que los documentos utilizados para la elaboración de este proyecto han abarcado un rango temporal de un total de 10 años, al contar con artículos desde 2013 hasta otros que se han recuperado este actual año

2023, habiendo sido de utilidad para observar cómo el tema de estudio es uno que lleva tiempo siendo de interés y relevancia para los profesionales y estudiantes del ámbito de la educación y psicología evolutiva infantil. Cabe mencionar, aun así, que hay más artículos sobre el pensamiento visible que del cuento aplicados al ámbito de la psicología, pues los que más aparecían durante mi búsqueda se aplicaban más al campo del lenguaje y como recurso socializador (por ejemplo, para trabajar el género). Por lo tanto, encontrar documentos sobre el mismo que se pudieran vincular al pensamiento y formas que lo impulsen ha sido un leve reto, y aún más al tratar de indagar en la Educación Infantil, llegando a ser un pequeño obstáculo a la hora de redactar el presente trabajo e intentar vincular ambos tópicos.

Observando todo lo anterior y tras haber concluido con la redacción del presente trabajo y la revisión teórica que se ha hecho, los resultados obtenidos con relación al pensamiento visible apuntan a que se tiene cada vez más en cuenta a la hora de elaborar las propuestas didácticas de los ciclos de la Educación Infantil, debido a sus beneficios a nivel individual y colectivo a la hora de promover tareas de implicación mental. Se han destacado aspectos sobre el pensamiento como son las ocho fuerzas culturales de Ritchhart (2015, citado en Cañas, M. et al, 2021), a partir de las cuales se dedujo que el rol del profesorado es fundamental para crear un espacio y momento de trabajo que impulsen el pensamiento, con el propósito de que todo aquel que esté dentro de la clase, ya sea docente o estudiante, forme parte y colabore en el proceso educativo para así comenzar a integrar el pensamiento visible y que esto sea una labor corriente en la educación del futuro. También se pudo observar mediante los cuatro proyectos originados del Proyecto Zero de Harvard que se diseñaron expresamente para la infancia, cómo el juego y las actividades dinámicas son la mejor opción para acercar contenidos educativos y de aprendizaje si se pretende conseguir que el alumnado más joven exprese y exteriorice lo que piense, pues este es el objetivo principal del pensamiento visible.

En esta misma línea, con respecto al cuento infantil como recurso didáctico para movilizar el pensamiento en el aula, se ha visto que a la hora de verificar su potencial como herramienta para actividades de una mayor implicación mental, ha tenido como resultado que, efectivamente, tiene todo dicho potencial para ser un recurso práctico y apropiado a la hora de impulsar las habilidades intelectuales de la infancia. Esto se ha podido constatar en ambos estudios utilizados del año 2022, tanto de Vásquez y Ruiz-Pérez como de Pazmiño, los cuales están relacionados con los cuentos y los procesos mentales implicados en su desarrollo. Con los mismos se comprobó que, ya sea en mayor o menor medida, la infancia despliega de

forma involuntaria e inequívoca movimientos mentales al estar en el intelecto por defecto, y que lo único que hace falta es trabajarlas de forma habitual y versátil para su mejora e impulso. Así, como se dijo anteriormente, aunque no sea en exceso en comparación con otros ámbitos, dentro del área de la psicología se está consiguiendo que el pensamiento visible se tenga cada vez más en cuenta a la hora de diseñar los contenidos curriculares de la etapa de Educación Infantil.

A modo de cierre, en lo que respecta al ámbito personal, se me presentaron varios temas de los cuales el que más me llamó la atención fue el desarrollado en el presente trabajo. Esto fue debido a que en mis propias prácticas externas formativas del curso actual, el cuento fue un recurso que utilicé bastante no solo durante los huecos en donde no había una programación específica, sino también a modo de extensión de los contenidos que estábamos impartiendo la tutora y yo en el aula, al ser un elemento que el alumnado disfrutaba y siempre anticipaba ver. Con este, en más de una ocasión pude llevar a cabo conversaciones, debates, puestas en común... sobre lo que estábamos leyendo, tanto con las lecturas vinculadas con los contenidos didácticos como con los que simplemente se les leía de manera improvisada y sin una finalidad educativa concreta. Asimismo, comprobando las aportaciones que el cuento provee a nivel mental e intelectual en estas primeras edades, me ha sido de utilidad para observar e inquirir en él como un elemento que siempre ha tenido vigencia y espacio en las aulas y cuyo uso puede servirme para involucrar a la infancia en su aprendizaje de manera lúdica, interesante y provechosa. Así, no solo se les introduciría en el mundo literario, indispensable para comprender las historias que el mundo tiene para ofrecer, sino también para agilizar sus mentes, comprobar cómo piensan y en qué para, de esa forma, usarlo a favor de ambos agentes educativos presentes en el aula: para el alumnado, porque se puede descubrir la manera en la que su intelecto trabaja y, para el profesorado, al poder usar dicha información para adaptar el aprendizaje a las capacidades con las que cuenta en el aula.

Finalmente, como docente aún en formación, recabar información teórica en la que se apoyan metodologías diversas y útiles es una actividad que debo aprovechar y utilizar a mi favor, idea que considero que he obtenido gracias a la realización del presente trabajo. Así, espero que trabajar en proyectos como este, me sea de ayuda para una próxima labor profesional completa y eficiente en la que el alumnado siempre sea el centro de mi trabajo y cuyo objetivo se encuentre en su enseñanza y bienestar no solo como estudiante bajo mi cargo, sino como futuro sujeto de la sociedad a la que va a pertenecer y cuya integración en la misma también me corresponde facilitar de manera placentera y competente.

## 8. Referencias bibliográficas

Arrufat, C. (2019). *Arte contemporáneo y educación artística en la escuela infantil. Mapa de tensiones y posibilidades*. Facultad de Bellas Artes, Universidad de Barcelona (España).

[https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/147338/1/CAP\\_TESIS.pdf](https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/147338/1/CAP_TESIS.pdf)

Boix, V. (s.f.). *Nurturing Global Competence in the Early Years*. Proyecto Zero. Escuela de Graduados de Educación. Universidad de Harvard (Estados Unidos). Recuperado el 22 de abril de 2023. <https://pz.harvard.edu/projects/nurturing-global-competence-in-the-early-years>

Buena, A. (2017). *Aprendizaje basado en el pensamiento. Las rutinas del pensamiento en Educación Infantil*. [Trabajo de Fin de Grado]. Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid (España).

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/26815/TFG-G2564.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cañas, M. et al. (2021). *La promoción y la enseñanza de las habilidades del pensamiento profundo visible en las sesiones de Educación Física en Educación Primaria*. Universidad de Valladolid (España). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7949957>

Clapp, E. et al. (s.f.). *Early Childhood in the Making*. Proyecto Zero. Escuela de Graduados de Educación. Universidad de Harvard (Estados Unidos). Recuperado el 22 de abril de 2023. <https://pz.harvard.edu/projects/early-childhood-in-the-making>

Decreto 196/2022, de 13 de octubre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Canarias. *Boletín Oficial de Canarias*, 212, de 26 de octubre de 2022, 41019 a 41120. <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2022/212/001.html>

Francisco, S. (2020). *Cuentos para promover el pensamiento en Educación Infantil*. [Trabajo de Fin de Grado]. Facultad de Educación de Segovia, Universidad de Valladolid (España). <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/40525>

Gardner, H. (s.f.). *Early Symbolization and the Transition to Literacy*. Proyecto Zero. Escuela de Graduados de Educación. Universidad de Harvard (Estados Unidos). Recuperado el 22 de abril de 2023.

<https://pz.harvard.edu/projects/early-symbolization-and-the-transition-to-literacy>

Gardner, H., Krechevsky, M. (s.f.). *Project Spectrum*. Proyecto Zero. Escuela de Graduados de Educación. Universidad de Harvard (Estados Unidos). Recuperado el 22 de abril de 2023.

<https://pz.harvard.edu/projects/project-spectrum>

Gil, C., Manso, A. (2022). *Visibilizar el pensamiento a través de la enseñanza de las ciencias experimentales en Educación Infantil*. Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias 19(1), 1201. Universidad de Cádiz (España).

[https://www.redalyc.org/journal/920/92068491001/html/#redalyc\\_92068491001\\_ref4](https://www.redalyc.org/journal/920/92068491001/html/#redalyc_92068491001_ref4)

González, B. (2022). *Visible Thinking: Hacer el pensamiento visible en el aula*. Neuro-Class.

<https://neuro-class.com/visible-thinking-hacer-el-pensamiento-visible-en-el-aula/>

Nuevo, M. (2017). *La capacidad de aprendizaje de los niños*. Madrid, (España).

<https://www.guiainfantil.com/blog/educacion/inteligencia/la-capacidad-de-aprendizaje-de-los-ninos/>

Pardo, A. (2018). *Aportes del pensamiento visible para una formación integral*. Ficha VALORAS. Universidad de Chile. Disponible en Centro de Recursos VALORAS:

[www.valoras.uc.cl](http://www.valoras.uc.cl)

Pazmiño, E. R. (2022). *El cuento infantil en la construcción de representaciones mentales de los niños y niñas del sub nivel II de Educación Inicial*. [Trabajo de Integración Curricular]. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Universidad Técnica de Ambato (Ecuador).

<https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/34839>

Perkins et al. (s.f.). *Innovating with Intelligence*. Universidad de Harvard, Massachusetts (Estados Unidos). Recuperado el 30 de mayo de 2023.

<https://pz.harvard.edu/projects/innovating-with-intelligence>

Perkins et al. (s.f.). *Visible Thinking. Project Zero*. Universidad de Harvard, Massachusetts (Estados Unidos). Recuperado el 23 de febrero de 2023. <http://www.pz.harvard.edu/projects/visible-thinking>

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (s.f.). *Cuento*. Diccionario de la lengua española, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.6 en línea]. <<https://dle.rae.es/cuento>> [Consultado el 23 de abril, 2023].

Rivera, C. et al. (2022). *Proyecto Zero, como movilizador de habilidades del pensamiento*. Universidad de Guanajuato (México). <http://repositorio.ugto.mx/bitstream/20.500.12059/7344/1/3680-Texto%20del%20art%20c3%20ad-culo-12158-1-10-20220830.pdf>

Rossini, R., Calvo, D. (2013). *Origen y Evolución del cuento infantil*. Recuperado del portal web educativo Léeme Un Cuento. <https://www.leemeuncuento.com.ar/Archivos/Origen-y-Evolucion-del-cuento-infantil.pdf>

Schön, D. (2014). *Una práctica profesional reflexiva en la universidad*. Issuu. [https://issuu.com/clara\\_delfino/docs/007compas](https://issuu.com/clara_delfino/docs/007compas)

Vásquez, S., Ruiz-Pérez, A. (2022). *Cuentos incompletos para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo en niños*. Revista Innova Educación, 4(2), 187–200. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.012>