

LA TEORIA DE LAS INTELIGENCIAS MULTIPLES, UNA NUEVA FILOSOFIA DE EDUCACIÓN.

Desde que la psicología comenzó su andadura en las últimas décadas del siglo XIX, sus figuras más representativas han terminado abordando temas relacionados con la práctica educativa. Ya Thorndike exponía, en 1.910, en el *Journal of Educational Psychology*: "La psicología nos ayuda exigiéndonos que formulemos nuestras nociones de los objetivos de la educación en función de los cambios precisos que la educación debe provocar y descubriéndonos los cambios que realmente se producen en los seres humanos".

La mayoría de los psicólogos de las primeras décadas del siglo XX derivaron sus teorías acerca de la inteligencia analizando estudios empíricos realizados con test psicométricos, a partir de ellos articularon teorías para demostrar la existencia de uno o varios componentes o factores para definir la inteligencia. La mayoría de estos psicólogos consideraban la inteligencia como una facultad general, única y global, principalmente genética o innata e inmutable. Los defensores de esta postura eran partidarios de las pruebas de C.I. y creían que la capacidad de una persona, y sus límites, están determinados principalmente por la naturaleza.

A mediados de los años ochenta surgieron nuevas corrientes en el campo de la Psicología que revolucionaron la concepción que se tenía de la inteligencia hasta ese momento. Con esta nueva perspectiva o modo de entender la inteligencia se realizaban estudios más contextualizados y prácticos. De estos estudios llamó poderosamente la atención de nuestro equipo el realizado por el Doctor Gardner, que en su obra *Estructura de la Mente (1.983)* argumentaba como no era posible entender bien la naturaleza de las capacidades humanas para resolver problemas utilizando exclusivamente instrumentos psicométricos.

En el siglo XXI está comprobado que la persona dispone de un número aún no determinado de capacidades humanas. Nuestra actividad docente asumió pronto este enfoque pluralista de las capacidades mentales apoyando las teorías que afirman que las personas tenemos potenciales intelectuales diferentes porque existen distintas facetas de la cognición que pueden ser modificadas por medio de estímulos.

LA TEORIA DE LAS INTELIGENCIAS MULTIPLES DE HOWARD GARDNER

El Doctor Howard Gardner realizó una exhaustiva investigación durante la década de los ochenta. Dentro de la psicología del desarrollo y, con el objetivo de hacer una contribución a las ciencias cognoscitivas y conductuales, deseaba ampliar las nociones de inteligencia incluyendo los descubrimientos acerca del cerebro y de la sensibilidad a las diversas culturas humanas, además de los resultados de las pruebas escritas.

Howard Gardner, junto a Thomas Armstrong, Daniel Goleman y otros muchos autores critican la visión estrecha de la inteligencia de quienes evalúan la mente de las personas con visión unidimensional, asegurando que el coeficiente intelectual es un dato genético que no puede ser modificado por la experiencia vital y que el destino de nuestras vidas se halla en gran parte determinado por esta aptitud.

Las pruebas de inteligencia reflejan en gran medida los conocimientos que un individuo puede obtener por vivir en un ambiente social o educativo determinado y no valoran suficientemente la capacidad que puede tener para asimilar información nueva o para resolver problemas a los que no se había enfrentado en el pasado. Como lo expresó el psicólogo Lev Vygotsky "las pruebas de inteligencia no dan una indicación acerca de la zona de desarrollo potencial o proximal de un individuo"

Históricamente se ha considerado que la inteligencia se limita a la capacidad general de razonamiento lógico que todo individuo tiene en alguna medida. Se ha medido la inteligencia con pruebas escritas, denominadas pruebas de inteligencia, que la evalúan por métodos verbales que dependen básicamente de una combinación de capacidades lógicas y lingüísticas, olvidando otra serie de habilidades, destrezas y conductas que son propias de sujetos inteligentes.

Por otra parte, los resultados de diversas investigaciones realizadas por neurocientíficos sugieren la existencia en el cerebro humano de zonas que rigen, de forma aproximada, dominios diferentes de cognición, desplegando un modo específico de procesar informaciones y competencias. Cada zona se responsabiliza de un tipo de solución de problemas específico o de una capacidad de crear productos valorados por el contexto cultural. Es decir, cada zona del cerebro humano puede expresar una forma de inteligencia.

Gardner y los seguidores de su teoría consideran que **"el ámbito de la cognición humana debe abarcar una gama de aptitudes más universales, asegurando que los seres humanos han evolucionado para mostrar distintas inteligencias y no para recurrir de diversas maneras a una sola inteligencia flexible"**.

Los defensores de esta teoría definen la inteligencia como **"la capacidad para resolver problemas o para elaborar productos que son de gran valor para uno o varios contextos comunitarios o culturales"**. Esta visión plural de la mente parte de la base de que las personas disponemos de diferentes facultades y estilos cognitivos que son el resultado de la interacción de los factores biológicos, las circunstancias en las que vivimos y los recursos humanos y materiales de que disponemos.

Gardner argumenta que existe un amplio abanico de no menos de siete variedades distintas de inteligencia y, después de analizar indicios a partir de la investigación cerebral, del desarrollo humano, de la evolución y comparando las diferentes culturas, intenta organizar la información estableciendo en principio las siguientes categorías o inteligencias:

CATEGORIAS O INTELIGENCIAS INICIALES DE LA TEORIA

Inteligencia lingüística o capacidad de emplear de manera eficaz las palabras, manipulando la estructura o sintaxis del lenguaje, la fonética, la semántica, y sus dimensiones prácticas.

Los estados finales de esta inteligencia se observan en desarrollos profesionales como profesor, poeta, dramaturgo, escritor, editor, periodista, orador, político, cuenta cuentos, etc.

Inteligencia lógico-matemática o capacidad de manejar números, relaciones y patrones lógicos de manera eficaz, así como otras funciones y abstracciones.

Los estados finales de esta inteligencia pueden observarse en matemáticos, contables, estadísticos, científicos, informáticos, economistas, ingenieros, arquitectos, banqueros, etc.

Inteligencia espacial o habilidad de apreciar con certeza la imagen visual y espacial, de representarse gráficamente las ideas, y de sensibilizar el color, la línea, la forma, la figura, el espacio y sus relaciones.

Los estados finales se observan en profesiones como pintor, cazador, explorador, guía, decorador, inventor, arquitecto, dibujante, ilustrador de cuentos, topógrafo, diseñador, cartógrafo, etc.

Inteligencia cinético-corporal o habilidad para usar el propio cuerpo para expresar ideas y sentimientos, y sus particularidades de coordinación, equilibrio, destreza, fuerza, flexibilidad y velocidad. En el caso de la mímica o la danza, para competir en juegos y deportes o para diseñar un invento es necesaria la inteligencia cinético-corporal.

Como ejemplo de estados finales podemos tomar a actores, mimos, bailarines, deportistas, artesanos, escultores, cirujanos, mecánicos, payasos, etc.

Inteligencia musical o capacidad para percibir, distinguir, transformar y expresar el ritmo, timbre y tono de los sonidos musicales. Observando diferentes culturas a lo largo de la historia puede considerarse que la música constituye una facultad universal que está latente en la primera infancia y que se desarrolla proporcionando un sistema simbólico.

Los estados finales de esta inteligencia se observan en compositores, intérpretes, directores de orquesta, arreglistas, instrumentistas, coreógrafos, etc.

Inteligencia interpersonal, o posibilidad de distinguir y percibir los estados emocionales y signos interpersonales de los demás, y responder de manera efectiva a dichas acciones de forma práctica.

Entre las profesiones que requieren una inteligencia interpersonal alta podemos destacar al psicólogo, el locutor y el presentador de radio y televisión, el responsable de recursos humanos, el animador de ocio y tiempo libre, el comercial, el relaciones públicas, etc.

Inteligencia intrapersonal, o la habilidad para conocer los aspectos internos de uno mismo: estar en contacto con la vida emocional propia, discriminar entre las distintas emociones y recurrir a ellas para reconocer y orientar la propia conducta, disponer de una imagen de sí mismo ajustada y una gama de valores positivos para su grupo social.

Desarrollos profesionales como el empresario de éxito, el filósofo, el líder religioso, el político o el psicoterapeuta, entre otros, precisan de una inteligencia intrapersonal elevada.

CRITERIOS SEGUIDOS PARA DENOMINAR INTELIGENCIA A UNA CATEGORÍA

Gardner ha establecido unos criterios que cada una de las inteligencias debe seguir para ser considerada como tal. Con este fin diseña unas pruebas basadas en la antropología, la psicología y la biología:

1. ESTRUCTURA CEREBRAL RELATIVAMENTE AUTONOMA.
2. SABIOS IDIOTAS, PERSONAS EXCEPCIONALES Y PRODIGIOS EN ALGUNA INTELIGENCIA ESPECIFICA.
3. DESARROLLO CARACTERISTICO.
4. ORÍGENES E HISTORIA EVOLUTIVA
5. APOYO DE PRUEBAS PSICOMETRICAS
6. TRABAJOS DE PSICOLOGIA EXPERIMENTAL
7. CODIFICACIÓN DE UN SISTEMA SIMBÓLICO
8. GRUPO DE OPERACIONES IDENTIFICABLES

¿Existen otras inteligencias?

Tanto Gardner como los miembros de su equipo de colaboradores y los seguidores de la teoría de las I.M. señalan que pueden identificarse "nuevas inteligencias" que satisfagan los criterios que se han descrito con anterioridad, de hecho actualmente han admitido la Naturalista como una inteligencia más.

Intentar llevar a la práctica diaria un número grande de inteligencias es inútil, ya que resultaría imposible realizar una programación teniendo en cuenta los diversos subcomponentes de cada una.

En el planteamiento que nosotros nos propusimos, no dimos tanta importancia al número de inteligencias como si a la constatación de que, a través de las incluidas estuviéramos estimulando todas las dimensiones madurativas del niño o la niña.

IMPLICACIONES EDUCATIVAS DE LA TEORIA

Está ampliamente demostrado que el objetivo de la educación del nuevo milenio no puede basarse en la transmisión de informaciones y conocimientos. El niño o la niña ya no necesita ir a un centro escolar simplemente para aprender, porque los conocimientos están a su alcance fuera de la educación formal.

Desde este nuevo enfoque, debemos reflexionar sobre el protagonismo que se le otorga en los sistemas educativos a la formación del pensamiento lógico, a los logros lingüísticos y a los matemáticos, puesto que las estadísticas demuestran que los niños y niñas que destacan en estas materias en su etapa de formación no siempre alcanzan su desarrollo pleno en su vida adulta.

La educación debe promover la formación del ser humano, estimularle para que "aprenda a aprender", proveerle de recursos para que desarrolle el potencial de sus inteligencias y acompañarle en su proceso de maduración para que se desenvuelva en un contexto social al que pueda aportar su originalidad.

Estimular las diferentes inteligencias de nuestros niños y niñas supone garantizar su felicidad presente y futura. Si consideramos feliz a la persona que no tiene problemas o que dispone de capacidad para resolverlos, el término felicidad está siempre asociado al de inteligencia porque gracias a ésta la persona tiene capacidad para comprender y resolver problemas, además de elegir la mejor entre varias opciones.

El educador debe tener siempre presente que cada niño o niña posee ciertas habilidades nucleares en cada una de las inteligencias porque todas las inteligencias forman parte de la herencia genética que recibe de sus antepasados.

Estas habilidades se manifiestan universalmente en su nivel básico, con independencia de la educación y el contexto cultural.

Partiendo de esta base, debemos presuponer que todos los niños y niñas son inteligentes de diversas maneras, independientemente del CI que resulte de la aplicación de las pruebas de lápiz y papel. Precisamente la forma original de interacción entre las habilidades de las diferentes inteligencias compone un perfil intelectual único para cada ser humano, garantizando el aporte de su originalidad al contexto social y cultural en el que se desenvuelve.

El proceso educativo debe tener en cuenta que las inteligencias siguen una trayectoria evolutiva natural como se comentó con anterioridad, pasando por una serie de fases en las diferentes etapas del desarrollo:

1. **HABILIDAD MODELADORA EN BRUTO**, o inteligencia en "bruto", predomina durante el primer año de vida. En este período existe, por ejemplo, la habilidad para apreciar las diferentes tonalidades en la inteligencia musical, la asociación entre mirar un objeto y agarrarlo en la

inteligencia cinético-corporal o distinguir una construcción tridimensional en la inteligencia espacial.

La aparición de estas habilidades es universal y en aquellos niños o niñas que pueden ser una "promesa" en alguna de las inteligencias ya se aprecian habilidades superiores.

2. **SISTEMAS SIMBOLICOS.** En esta etapa los niños y niñas muestran sus habilidades en las diferentes inteligencias aprendiendo los diversos sistemas simbólicos. En el caso del lenguaje la utilización de frases, en la música el aprendizaje de canciones, en la espacial los dibujos, etc.
3. **SISTEMA NOTACIONAL.** Podemos definirlo como sistema simbólico de segundo orden. En general, los sistemas notacionales de las diversas inteligencias llegan a dominarse en el contexto educativo formal. Los niños y niñas van avanzando en su desarrollo y, progresivamente, van representando cada inteligencia junto a su sistema simbólico mediante un sistema notacional. En el caso de la inteligencia musical, tras el aprendizaje de melodías y canciones, llegan a la utilización de la notación musical. En la inteligencias lingüística, la utilización de palabras y frases lleva después al aprendizaje de un idioma, etc.
4. **VOCACIONAL.** A partir de la adolescencia las inteligencias se expresan primero a través de los estudios elegidos y, posteriormente, por su desarrollo en el mundo laboral en la edad adulta.

ASPECTOS IMPORTANTES A TENER EN CUENTA SOBRE LA TEORÍA DE LAS I.M.

1. Cada niño o niña posee capacidades en las siete inteligencias que se desarrollan de forma original. Aunque existen niños o niñas que poseen niveles de competencia altos en la casi totalidad de inteligencias, la mayoría alcanzan un nivel de desarrollo alto en algunas inteligencias, un nivel medio en otras y relativamente bajo en las demás.
2. A excepción de casos puntuales, los niños y niñas tienen capacidad para desarrollar las siete inteligencias hasta un nivel razonablemente alto de competencia si reciben la estimulación adecuada.
3. Las inteligencias interactúan entre sí de forma compleja. Cuando un niño o niña juega a fútbol utiliza la inteligencia cinético-corporal para correr, saltar, patear, rematar, etc. Gracias a la inteligencia espacial se orienta en el campo y prevee donde caerá el balón. Utiliza la inteligencia lingüística para comunicarse con los compañeros. Usando la inteligencia lógico-matemática anticipa las consecuencias de sus acciones y las de los otros. Su inteligencia interpersonal le facilita la participación activa en el

grupo respetando las normas del juego, resolviendo conflictos de forma positiva y desarrollando habilidades sociales que le reportan la valoración de los otros. Con este juego sin duda estimulará su inteligencia intrapersonal porque adquiere el compromiso personal de aportar sus habilidades al grupo, aumenta su autocontrol, la autoestima, la iniciativa y la adaptación a diferentes situaciones. Por último, es posible que el grupo entone canciones de celebración al marcar un gol o al ganar el partido, utilizando la inteligencia musical.

En el estudio de la teoría se sacan de contexto las inteligencias para definir las, examinar sus características y ver el modo de estimularlas y usarlas con eficacia en la vida cotidiana. Sin embargo, hay que tener presente que las inteligencias trabajan juntas en el desenvolvimiento cotidiano del niño o niña dentro de su contexto cultural.

4. Hay una rica diversidad de maneras de ser inteligentes dentro de cada categoría. No es necesario destacar en todo el conjunto de habilidades de una inteligencia.

INFLUENCIAS DEL MEDIO QUE ESTIMULAN O INHIBEN LAS INTELIGENCIAS

David Feldman, en 1.980 utilizó el término de "**experiencias cristalizantes**" para definir los "puntos clave" en el desarrollo de los talentos, habilidades o capacidades de una persona. Las experiencias cristalizantes son como "gatillos neurales" que, en algunas personas, activan una inteligencia e inician su desarrollo.

Estas experiencias suelen producirse durante la infancia, aunque pueden surgir en cualquier momento de la vida de una persona.

Encontramos ejemplos de experiencias cristalizantes en muchos personajes famosos por sus grandes talentos en una o varias inteligencias. Albert Einstein explicó como el hecho de ver una brújula magnética cuando tenía 4 años le motivó para querer averiguar los misterios que le rodeaban activando su genialidad. También es muy conocido el caso de Yehudi Menuhin que, después de asistir a un concierto de la Orquesta Sinfónica de San Francisco a los 4 años, emprendió su asombrosa carrera musical.

Thomas Armstrong, que es uno de los primeros educadores que han aplicado la teoría de las I.M. en el aula, utiliza el término "**experiencias paralizantes**" para referirse a las situaciones que inhiben, desactivan o "cierran la puerta" al desarrollo del potencial de las inteligencias. Las experiencias, sobre todo en la infancia, que producen emociones negativas como la vergüenza, el temor, la ira, la culpa, la ansiedad, etc., en el niño o niña impidiendo que una o varias de sus inteligencias crezcan y se desarrollen de acuerdo a su dotación biológica.

Como Armstrong explica "Las faltas de conducta que manifiestan una inteligencia específica pueden ser como un grito pidiendo ayuda. Son indicadores diagnósticos de cómo los alumnos necesitan que se les enseñe".

Otros aspectos cuya influencia resulta decisiva para el desarrollo pleno del potencial en las distintas inteligencias son los siguientes:

Los recursos económicos de la familia determinan en gran parte la posibilidad de que el niño o la niña desarrolle plenamente el potencial de algunas inteligencias. Para muchas familias comprar un piano o sufragar las clases de canto del hijo o la hija con alta competencia musical está fuera de su alcance.

Nacer y crecer en un tiempo y un contexto cultural puede promover o retardar el desarrollo de una o varias inteligencias. Por ejemplo, vivir en algunos países europeos a principios de siglo XX suponía mayor facilidad para acceder a estímulos para el desarrollo de habilidades artísticas, sobre todo las musicales. Naciendo en la misma época, por ejemplo en Estados Unidos, no ofrecía las mismas ventajas porque la valoración social de la competencia musical era menor.

Las expectativas del padre o la madre en ocasiones impiden que los hijos o hijas revelen sus tendencias intelectuales. Muchos progenitores esperan y desean que el niño o la niña se dedique a lo mismo que se dedican ellos, o bien les presionan para que hagan lo que ellos no pudieron o no tuvieron oportunidad de hacer. Si un niño o niña desea ser pintor pero su familia quiere que sea abogado por ejemplo, el padre y la madre estimularán su inteligencia lingüística en detrimento de la inteligencia cinético-corporal. Estas influencias familiares en casi todos los casos están implícitas en las actuaciones cotidianas generando sentimientos y emociones en el niño o niña que le llevan a no querer defraudar a su padre y a su madre.

La zona geográfica también supone un factor que incide en el desarrollo de las competencias naturales del niño o niña. Creciendo en un ambiente rural es más

posible que se estimule la inteligencia cinético-corporal que viviendo en un apartamento pequeño del centro de una gran ciudad.

EL EDUCADOR O EDUCADORA COMPROMETIDO CON EL DESARROLLO DE LAS I.M.

El educador o educadora siempre utiliza un estilo de enseñanza basado en sus inteligencias más fortalecidas.

Hay educadores que evitan hacer dibujos porque su inteligencia espacial no está muy desarrollada. Otros procuran no cantar o utilizar instrumentos musicales porque no es su área más fuerte y, probablemente, el educador que no ha podido desarrollar su inteligencia intrapersonal evita estimular a los niños y niñas para que exterioricen sentimientos y emociones.

En la actualidad muchos educadores de diferentes niveles de enseñanza aplican la teoría de las IM de Howard Gardner. La lectura atenta de sus libros y los de sus colaboradores les ayuda a afrontar el proceso enseñanza-aprendizaje desde un punto de vista diferente, también les facilita conocer mejor a los niños y niñas, respetar las diferencias que existen entre ellos y buscar distintos modos de ayudarles a formarse como personas seguras, inteligentes y felices.

Cualquier educador o educadora que en su labor diaria se preocupa por estimular la creatividad de los niños y niñas, descubre que todos y cada uno de ellos posee un talento natural, una capacidad para un tipo determinado de actividades como mínimo y, lamentablemente, algunas de estas capacidades quedan "dormidas en el tiempo" por falta de estimulación adecuada.

El educador infantil es el docente que más y mejor desarrolla la teoría de las IM, aunque no se lo proponga. Sin embargo, conocer los fundamentos de la teoría supone aportar rigurosidad científica y un sistema de influencias para el logro de objetivos de la programación de modo que pueda promover el desarrollo de todas las potencialidades físicas y psíquicas del niño o la niña, es decir, que dirija las estrategias a la formación y el desarrollo multidimensional de la inteligencia.

Nuestra propuesta no debe entenderse como un programa de actividades a realizar de forma fija, ni como una programación de aula que sustituya a la que actualmente se lleva a cabo. La teoría ofrece estrategias que ayudan al educador a adoptar una nueva filosofía de la educación y adaptar, de forma creativa, sus principios al contexto educacional y a las capacidades de cada uno de los niños y niñas, garantizando el desarrollo del rico potencial de que están dotados.

LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS Y LOS DIFERENTES ESTILOS DE APRENDIZAJE

Cada persona posee un estilo de aprendizaje propio que ha ido formando a lo largo de los años al interactuar las habilidades de sus inteligencias.

Armstrong define los estilos de aprendizaje como "*las manifestaciones pragmáticas de las inteligencias actuando en contextos naturales de aprendizaje*".

Un niño o niña muestra preferencia por aprender nuevas cosas realizando actividades que le facilitan la interiorización de la información nueva. El niño o niña que disponga de una capacidad espacial alta aprenderá con más facilidad a través de las imágenes: viendo películas o vídeos, con materiales de construcción tridimensional, por medio de gráficos, etc.; sin embargo aquel con mayor potencial lingüístico mostrará preferencia y eficacia en el aprendizaje escuchando una explicación, inventando un cuento o historia, hablando a otros niños o niñas sobre el tema, leyendo, haciendo un resumen escrito, etc.

Los niños y niñas integran nuevos conocimientos relacionando información nueva con los esquemas y el estilo de aprendizaje que mejor dominan. Por eso, en el nuevo modelo cognitivo que propone Gardner, "**primero se define como el niño o la niña utiliza sus inteligencias para resolver problemas y después se establecen estrategias orientadas, no tanto a los procesos, como si a la forma como opera la mente del pequeño o pequeña con el contenido (los objetivos, los sonidos, las imágenes, las personas, etc.) de su entorno**".

A continuación se ofrecen unos breves apuntes sobre los tipos de estilos de aprendizaje que suelen desarrollar los niños y niñas según dispongan de tendencias marcadas hacia una u otra inteligencia. No obstante, siempre hay que tener en cuenta que **la mayoría de niños y niñas poseen capacidades más desarrolladas en áreas de diferentes inteligencias, sobre todo en los primeros años, y debemos huir de pretender encasillarles.**

Niños y niñas con tendencia lingüística alta.

Desde bebés utilizan el lenguaje para comunicarse. A través de la emisión de sonidos consiguen la atención de los adultos. En el último trimestre del primer año se encuentran en plena etapa de holofrases y pronto la superan para pasar a

formar frases de dos o más palabras, el nivel de vocabulario suele ser superior a sus iguales con quienes suelen relacionarse a través del lenguaje verbal.

Desarrollan sus pensamientos por medio de palabras.

Les gusta escuchar historias y cuentos, memorizar retahílas, poemas y letras de canciones, jugar con palabras, hablar de sus experiencias y, más adelante, leer y escribir. Los materiales que prefieren se relacionan con la lectura y la escritura y las grabaciones de cuentos. Podemos conseguir su comprensión a través del diálogo.

Niños y niñas con tendencia lógico-matemática alta.

Son bebés muy observadores, comienzan muy pronto a manipular todo tipo de objetos y se muestran absortos en la tarea. Exploran cuanto les rodea, investigan y experimentan nuevas utilidades para las cosas. Rápidamente averiguan el funcionamiento de los juguetes y prefieren los mecanismos complejos a los simples.

Desarrollan sus pensamientos a través de la reflexión y el razonamiento.

Les gusta el mundo de los números y las cantidades, los rompecabezas, los juegos de manipulación y observación, lógica, memorización, de clasificar, seleccionar, agrupar y seriar.

Estimulamos su comprensión a través del razonamiento.

Niños y niñas con tendencia espacial alta.

Desde bebés muestran gran atención por las imágenes y una sensibilidad excepcional hacia los contrastes de color, las líneas y las formas de los dibujos y los objetos. En todas sus acciones demuestran disponer de una gran percepción visual y de un correcto dominio del espacio.

Desarrollan el pensamiento a través de imágenes.

Sus actividades preferidas son garabatear, dibujar, ver ilustraciones de cuentos, libros y revistas o fotografías. Les gusta ver diapositivas, vídeos y películas. Desde pequeños disfrutan visitando exposiciones y museos.

Estimulamos su comprensión a través de imágenes.

Niños y niñas con tendencia cinético-corporal alta.

Muy pronto muestran una excelente coordinación de los músculos gruesos y finos del cuerpo. Asocian pronto la acción de mirar y la de agarrar los objetos, manipulándolos con destreza. Disponen de gran habilidad motora y les encanta correr, saltar, encaramarse, bailar, tocar todo, gesticular, imitar gestos corporales, etc., desplegando una actividad incesante.

Construyen los pensamientos por medio de sensaciones somáticas principalmente.

Prefieren los juegos de movimiento y actuación, los deportes y las actividades físicas, los que estimulan los sentidos (sobre todo el tacto), la mímica, la interpretación y las experiencias de aprendizaje directas. Sus materiales preferidos son los balones, las piezas de construcción, los disfraces para la dramatización, la arcilla y la plastilina para modelar, etc.

Estimulamos su comprensión principalmente a través de las experiencias físicas, sobre todo el tacto.

Niños y niñas con tendencia musical alta.

La sensibilidad al sonido se manifiesta incluso antes del nacimiento y es posible que en el período prenatal los niños y niñas con gran competencia en esta categoría ya den muestras de su capacidad. Desde bebés responden a la música y muy pronto manifiestan facilidad para diferenciar sonidos, distinguir el tono o la melodía, el ritmo o la frecuencia y el timbre.

"Musicalizan" el lenguaje desde los primeros balbuceos, más adelante repiten canciones que oyen a los adultos, a otros niños y niñas o que escuchan en grabaciones, en radio o televisión. "Canturrean" mientras realizan otras actividades, entonan melodías con la boca cerrada y llevan el ritmo de la música con las manos o los pies.

Desarrollan pensamientos a través de ritmos y melodías.

Sus juegos preferidos son aquellos en los que se canta o escucha música, se aprende a "oír la musicalidad" de los sonidos naturales y de las palabras, o se tocan instrumentos musicales.

Estimulamos su comprensión por medio de ritmos, canciones y melodías.

Niños y niñas con tendencia personal alta.

Desde bebés demandan la relación afectiva de las personas de su entorno. Muy pronto perciben los estados de ánimo de los demás y responden a ellos. Se muestran empáticos de forma temprana como también el inicio de las emociones ligadas al altruismo y la solidaridad.

Utilizan los gestos y las palabras para expresar emociones y hablar de sí mismos. Van formando una imagen ajustada de sí mismos y pronto demuestran la interiorización de valores.

Interpersonal: desarrollan pensamientos a través de la relación con los otros

Prefieren los juegos cooperativos o competitivos, pero siempre en relación con otros.

Intrapersonal: desarrollan pensamientos a través de la reflexión

Necesitan ratos de juego independiente.

COMO VALORAR LAS INTELIGENCIAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS

Como hemos visto en el apartado anterior, desde una edad muy temprana, los niños y niñas comienzan a mostrar inclinaciones hacia una o varias inteligencias específicas. En los casos de escolarización temprana, a los dos o tres años ya establecen formas de aprender relacionadas con sus inteligencias más competentes.

Para que el proceso de aprendizaje pueda producirse de forma óptima es necesario establecer las inclinaciones naturales de cada niño o niña y el tipo de estilo de aprendizaje que utiliza.

A continuación sugerimos algunas formas de obtener información al respecto:

- **LA OBSERVACIÓN** es el mejor test para evaluar las inteligencias. Cada niño o niña responde de forma distinta a cada tipo de actividad y el educador, a través de la observación, puede elaborar un inventario donde registre las diferencias individuales de cada miembro del grupo de la clase. Para facilitar la elaboración de este inventario pueden obtener sugerencias en el anexo 2.

Durante las actividades programadas, la observación puede ofrecer las claves para descubrir el tipo de inteligencia o inteligencias que el niño o la niña utiliza con mayor frecuencia.

- **LLEVAR UN DIARIO** donde anotar las observaciones, anécdotas, etc., realizadas sobre la utilización de las inteligencias en los momentos de juego libre, en actividades elegidas e iniciadas por ellos mismos, durante las comidas, el aseo, el descanso, al llegar el padre o la madre, etc., comparando los comportamientos en los distintos contextos de aprendizaje.
- **REALIZAR UN REGISTRO O INVENTARIO** donde organizar las observaciones sobre aspectos de las diferentes inteligencias. (En el anexo 4 pueden encontrar sugerencias para elaborar registros).
- **REVISAR LOS INFORMES** realizados por otros educadores o educadoras que hayan estado en contacto con el niño o la niña en períodos anteriores, tanto si estos informes proceden de un educador o educadora del mismo Centro como si están elaborados por profesionales de un Centro diferente.
- **HABLAR CON OTROS EDUCADORES O EDUCADORAS** que puedan aportar información sobre las habilidades y los comportamientos del niño o la niña.
- **RECOGER INFORMACIÓN DEL ÁMBITO FAMILIAR.** La información evaluativa que aportan el padre y la madre es muy importante porque ellos tienen la oportunidad de ver a su hijo o hija manifestar conductas en una gama muy amplia de circunstancias. Podemos elaborar un cuestionario donde anotar las respuestas de la familia a preguntas concretas y las observaciones del educador durante la entrevista (expectativas de el padre y la madre, su valoración sobre capacidades de las diferentes inteligencias, posibles inclinaciones o dominios de las inteligencias de los progenitores, etc.)
- **ORGANIZAR ACTIVIDADES ESPECÍFICAS** en las que los niños y niñas deban desarrollar habilidades propias de cada inteligencia:

Día de las profesiones: Invitando a padres, madres, abuelos o abuelas para que hablen a los niños y niñas sobre la profesión que realizan y las habilidades necesarias para desarrollarla.

Excursiones: Biblioteca o periódico (lingüística), laboratorio o asesoría contable (lógico-matemática), estudio de pintura o fotografía (espacial), fábrica de artesanía (cinético-corporal), estudio de grabaciones musicales o emisora musical de radio (musical), recepción de hotel o departamento de relaciones humanas (interpersonal), consultorio de psicología o entidad religiosa (intrapersonal).

Biografías: sobre protagonistas de cuentos, personajes de dibujos animados, etc.

Murales representativos de cada inteligencia.

Exhibición de trabajos de los alumnos que expresan la utilización de habilidades propias de cada inteligencia, etc.

- **PROYECTAR CENTROS DE ACTIVIDADES** para cada inteligencia donde cada niño o niña elija la actividad que desea realizar permitiendo al educador observar como se desenvuelven en cada área. (Más adelante haremos un descripción detallada sobre los posibles tipos de centros de actividades).

LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES Y EL CONTEXTO DE APRENDIZAJE

Conviene reflexionar sobre todos los elementos educativos que facilitamos en el aula ya que es el lugar donde se desarrollan la mayoría de actividades que dan lugar al aprendizaje, ampliando las observaciones al resto de espacios donde realizamos la labor docente (aula multiusos, patio, etc.).

Podemos plantearnos algunas preguntas sobre factores y elementos que promueven o interfieren en el desarrollo de las habilidades de cada categoría.

A continuación indicamos algunas preguntas que el educador puede responder en función de su caso específico y las respuestas facilitarán pistas sobre la calidad del entorno de aprendizaje que se ofrece a los niños y niñas.

Inteligencia lingüística

1. ¿El vocabulario que utilizo en clase es adecuado al nivel de comprensión de todos los niños y niñas?
2. ¿Pongo especial atención en hablar despacio, de forma clara y procurando que el mensaje llegue a todos y cada uno de los miembros del grupo?
3. ¿Tomo el tiempo necesario para hablar con cada uno ofreciéndoles "un minuto lingüístico en exclusiva"?
4. ¿Están las palabras escritas en el entorno de la clase o considero que no es necesario hasta que llegue el momento de afrontar el aprendizaje de la lectoescritura?. ¿Las palabras escritas tienen el tamaño adecuado?
5. ¿Hay suficiente material lingüístico (cuentos, libros, revistas, cuentos grabados, grabadoras, etc.)?
6. ¿Tienen los niños y niñas suficiente libertad para expresarse verbalmente?. ¿Y para realizar actividades con el material lingüístico?

Inteligencia lógico-matemática

1. ¿Está bien estructurado el tiempo en el aula?. ¿Permito el tiempo suficiente para concluir las actividades, o algún niño o niña deja no las concluye habitualmente para pasar a otro tipo de actividad?
2. ¿Se aprovecha al máximo los períodos de mayor atención y concentración de los miembros del grupo?
3. ¿Existe un orden establecido en la clase (normas, rutinas, transiciones a otras actividades, etc.)?
4. ¿El aula dispone de suficientes materiales lógico-matemáticos (puzzles lógicos, juegos de observación, lógica, memorización, clasificación, geometría, simetría, cálculo, etc.)?
5. ¿Planteo actividades para que investiguen y experimenten introduciéndoles en el mundo de la ciencia?
6. ¿Tomo el tiempo necesario para responder a sus preguntas sobre el funcionamiento de los objetos y sus mecanismos?. ¿Y para comprender sus representaciones?

Inteligencia espacial

1. El mobiliario del aula, ¿está dispuesto de forma que se pueda acomodar a las distintas necesidades de aprendizaje o se mantiene siempre estático?
2. La decoración del aula, ¿es atractiva o aburrida?. ¿Los colores del techo, las paredes y el suelo son estimulantes o adormecen?. ¿La iluminación es adecuada para refrescar sus mentes?. ¿Hay plantas o mascotas?. ¿La decoración de las paredes ofrece una variedad de experiencias visuales

- (reproducciones de obras de arte, ilustraciones, caricaturas, ilusiones ópticas, murales temáticos, etc.)?.
3. ¿Hay sensación de espacio para que los niños y niñas puedan moverse o se sienten tensos porque el mobiliario "lo ocupa todo"?.
 4. ¿El aula dispone de suficientes materiales para la estimulación espacial (láminas, cuentos y libros con ilustraciones, fotos, materiales plásticos, juegos de imaginación, laberintos, rompecabezas, etc.)?.
 5. ¿Tomo el tiempo necesario para escuchar la interpretación de sus garabatos, dibujos y obras plásticas?. ¿Me preocupo por respetar su percepción del entorno?.

Inteligencia cinético-corporal

1. ¿Tienen suficientes oportunidades para moverse con libertad por el aula?.
2. ¿La programación recoge una gama amplia de actividades psicomotrices?.
3. ¿Me preocupo de averiguar si el desayuno, almuerzo y merienda que toman los niños y niñas es saludable para que mantengan sus cuerpos activos y sus mentes despiertas?.
4. ¿Hay en el aula reproducciones de esculturas y artesanías que puedan tocar con libertad?.
5. ¿Tienen bastantes oportunidades para imitar, actuar y dramatizar?.
6. ¿El aula dispone de suficientes materiales cinético-corporales: de estimulación sensorial (sobre todo táctil), juegos de construcción (crear, ensamblar, enroscar, engranajes, etc.), materiales plásticos (sobre todo para modelar) y en general para estimular la motricidad fina?.
7. ¿Debo considerar el incluir el masaje dentro de la programación de actividades?.

Inteligencia musical

1. En el entorno del aula ¿hay ruidos constantes que interfieren con el aprendizaje (máquinas industriales, coches, camiones, autobuses, aviones que pasan cerca, timbres, etc.)?.
2. ¿Hay un entorno auditivo que promueva el aprendizaje (silencio, música de fondo, ruidos ambientales que no perturban, etc.)?.
3. ¿Utilizo una voz monótona o varío los tonos, la intensidad, el énfasis y la inflexión?.
4. ¿Programo suficientes audiciones musicales (música clásica, melódica, actual, folklórica, etc.)?.
5. ¿Canto diariamente con los niños y niñas?.

6. ¿Hay suficientes materiales musicales en clase (timbres, cascabeles, campanillas, flautas, panderetas, armónicas y otros instrumentos musicales, grabaciones de sonidos de la naturaleza, ambientales, cantos de pájaros, etc.)?.

Inteligencia interpersonal

1. ¿Fomento en el aula el clima de confianza suficiente para que los niños y niñas desarrollen sentimientos de pertenencia al grupo y actitudes de respeto, colaboración, solidaridad, ayuda, etc.?
2. ¿El aula está excesivamente normada o se establecen las pautas lógicas de respeto y convivencia?. ¿Permito que participen los niños y niñas en el establecimiento de normas?.
3. ¿Establezco procedimientos adecuados para la resolución de conflictos?.
4. ¿Me preocupo de que los niños y niñas conozcan y respeten la diversidad?.
5. ¿Soy un modelo adecuado de comportamiento social positivo?.
6. ¿Tengo en cuenta en el programa la interiorización de valores humanos?.
7. ¿Estimulo el entusiasmo de los niños y niñas por participar de forma activa en actividades grupales?.

Inteligencia intrapersonal

1. ¿Me preocupo de ofrecer experiencias diarias que estimulen el concepto de sí mismo de cada uno de los niños y niñas (refuerzos positivos, reconocimiento sincero de sus cualidades, valoración de sus logros, etc.)?.
2. ¿Utilizo demasiado la negación, las desaprobaciones, los juicios de valor personal, etc., que ofrecen experiencias negativas a los niños y niñas?.
3. ¿Ofrezco posibilidades para que exterioricen sentimientos y emociones sin censurarlos?.
4. ¿Les facilito formas positivas de encauzar las "explosiones emocionales"?.
5. ¿Les brindo ocasiones para que realicen actividades de forma independiente?. ¿Respeto sus ritmos?.
6. ¿Tienen oportunidad de pasar algún tiempo sin interactuar con los demás?.
7. ¿Pueden elegir con libertad como prefieren aprender o, tras establecer su perfil intelectual, presupongo que optará por un tipo de estilo de aprendizaje y trato de dirigirle?.
8. ¿Les motiva suficiente para que "aprendan a aprender" con entusiasmo?.

SUGERENCIAS SOBRE EL ENTORNO DEL AULA

El educador debe poner especial interés en garantizar que el entorno del aula garantice a los niños y niñas la oportunidad de participar en un aprendizaje totalmente activo y disponer el máximo de variedad de situaciones para que cada uno desarrolle su propio estilo de aprendizaje.

Como se describe en el "Proyecto Spectrum" (Grupo Zero de Harvard), la teoría de las I.M. sugiere que la organización del aula se realice de manera que diferentes zonas se dediquen a inteligencias específicas, creando áreas o centros de interés "acogedores de las inteligencias"

- CENTROS PERMANENTES DE ACTIVIDADES LIBRES
- CENTROS PERMANENTES SOBRE TEMAS ESPECÍFICOS
- CENTROS TEMPORALES DE ACTIVIDADES LIBRES
- CENTROS TEMPORALES DE TEMAS ESPECIFICO

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y RECURSOS

El educador infantil que trabaja con grupos de niños y niñas de 0 a 6 años es, sin lugar a dudas, el docente que menos precisa de sugerencias sobre estrategias didácticas para llevar a la práctica la teoría de las I.M.. Es más, la mayoría de estos profesionales podrían convertirse en valiosos orientadores para los docentes de otros niveles de enseñanza.

Partiendo del principio que declara **el derecho de los niños y niñas a aprender de diferente modo**, cada educador debe aplicar la teoría de la forma que más se ajuste a su estilo de enseñanza.

Las I.M. suponen un modelo de educación flexible cuyas únicas reglas son las que **marcan los componentes cognitivos de las diversas inteligencias**. De hecho, la teoría representa un abanico abierto de estrategias didácticas para afrontar cualquier objetivo, contenido o tema desarrollando, como mínimo, **siete formas de aprendizaje**.

Algo a tener siempre presente es que, al disponer cada niño o niña de diferentes potenciales en relación a las distintas inteligencias:

A.- Ningún conjunto de estrategias será óptimo para todos en todo momento. B.- Una estrategia determinada tendrá más éxito con un grupo de niños y niñas que con otros.

LOS PROCESOS DE VALORACIÓN O EVALUACIÓN

A través de la evaluación pretendemos recoger información suficiente para comprobar que, a través del proceso enseñanza aprendizaje, se producen los resultados que el educador se propone, verificando la efectividad de todos los elementos de la programación y constatando que se estimulan las diferentes inteligencias.

Cuando el educador desarrolla la teoría de las I.M., no debe utilizar la evaluación para enjuiciar los conocimientos o dominios del niño o la niña, sino para obtener información que permita adaptar la acción educativa a sus características individuales.

Por medio de la observación directa en cada una de las actividades , libres y programadas, se evalúa la progresión en cuanto a los hechos, los conceptos, los procedimientos y las actitudes relacionados con los objetivos programados y las inteligencias involucradas en los procesos.

Para la mejor organización del educador, al finalizar cada unidad didáctica, puede planificar actividades específicas dentro del contexto natural diario para observar y registrar el aprendizaje comparado con sus desempeños anteriores.

El educador debe tener presente que, del mismo modo que un objetivo, habilidad o destreza puede estimularse como mínimo de siete formas distintas, también puede valorarse el aprendizaje por lo menos de siete maneras diferentes. Por este motivo, es necesario observar si el niño o niña muestra competencia en el aspecto evaluable por medio de una variedad de formas diferentes. Es preciso que el educador valore la efectividad de los elementos de la programación ajustándolos a las necesidades del momento de los niños y niñas para obtener los resultados que persigue.

LA TEORIA DE LAS INTELIGENCIAS MULTIPLES EN EL CENTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL

Marisol Justo de la Rosa. España

RESUMEN DE LA EXPOSICIÓN

En el Centro de Educación Infantil que represento, adoptamos los principios de la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner mediada la década de los noventa. Asumir esta nueva filosofía de educación supuso redefinir el Proyecto Educativo, incrementando nuestra sensibilidad hacia las diferencias individuales de nuestros alumnos y alumnas.

Como Gardner y sus seguidores, consideramos que **"el ámbito de la cognición humana debe abarcar una gama de aptitudes más universales de las consideradas hasta ahora, asegurando que los seres humanos han evolucionado para mostrar distintas inteligencias y no para recurrir de diversas maneras a una sola inteligencia flexible"**.

Al igual que los defensores de esta teoría contemplamos la inteligencia como **"la capacidad para resolver problemas o para elaborar productos que son de gran valor para uno o varios contextos comunitarios o culturales"**. Esta visión plural de la mente parte de la base de que las personas disponemos de diferentes facultades y estilos cognitivos que son el resultado de la interacción de los factores biológicos, las circunstancias en las que vivimos y los recursos humanos y materiales de que disponemos.

Gardner argumenta que existe un amplio abanico de no menos de siete variedades distintas de inteligencia y, después de analizar indicios a partir de la investigación cerebral, del desarrollo humano, de la evolución y comparando las diferentes culturas, intenta organizar la información estableciendo en principio las categorías o inteligencias lingüística, lógico-matemática, espacial, cinético-corporal, musical, interpersonal e Intrapersonal. Más tarde incorpora la inteligencia naturalista.

Consideramos que la educación debe promover la formación del ser humano, estimularle para que "aprenda a aprender", proveerle de recursos para que desarrolle el potencial de sus inteligencias y acompañarle en su proceso de maduración para que se desenvuelva en un contexto social al que pueda aportar su originalidad.

El educador debe tener siempre presente que cada niño o niña posee ciertas habilidades nucleares, que se desarrollan de forma original, en cada una de las

inteligencias porque todas las inteligencias forman parte de la herencia genética que recibe de sus antepasados. Aunque existen niños o niñas que poseen niveles de competencia altos en la casi totalidad de inteligencias, la mayoría alcanzan un nivel de desarrollo alto en algunas inteligencias, un nivel medio en otras y relativamente bajo en las demás.

Estas habilidades se manifiestan universalmente en su nivel básico, con independencia de la educación y el contexto cultural.

Partiendo de esta base, debemos presuponer que todos los niños y niñas son inteligentes de diversas maneras, independientemente del CI que resulte de la aplicación de las pruebas de lápiz y papel. Precisamente la forma original de interacción entre las habilidades de las diferentes inteligencias compone un perfil intelectual único para cada ser humano.

A excepción de casos puntuales, los niños y niñas tienen capacidad para desarrollar las siete inteligencias hasta un nivel razonablemente alto de competencia si reciben la estimulación adecuada.

Aunque las inteligencias son independientes, interactúan entre sí de forma compleja. Hay que tener presente que las inteligencias trabajan juntas en el desenvolvimiento cotidiano del niño o niña dentro de su contexto cultural.

Hay una rica diversidad de maneras de ser inteligentes dentro de cada categoría. No es necesario destacar en todo el conjunto de habilidades de una inteligencia.

Aunque los resultados positivos observados a lo largo de estos años aplicando esta filosofía de educación sean muchos, queremos destacar los que nosotros consideramos más relevantes para los niños y niñas:

- Hace sentir al niño o niña que se respeta su individualidad intelectual.
- Aprovecha plenamente todo su potencial sin pretender encasillarle ni acelerar su desarrollo.
- Proporciona el máximo de libertad y de oportunidades para adquirir la gama más variada de experiencias que estimulan sus inteligencias.

- Promueve la interacción con el medio y la intervención activa, comprometiendo con dinamismo toda su personalidad original.
- Estimula y alienta para conseguir que niños y niñas se entreguen a la actividad sin forzar o sobreestimar, motivando y utilizando refuerzos inmediatos.
- Las actividades cotidianas y la realización de proyectos constituyen un experiencia significativa de aprendizaje y una evaluación contextualizada.
- El niño o la niña percibe y siente el valor de la utilidad de su participación en la vida social, adquiriendo un sistema de valores humanos.
- El niño o la niña se siente respetado, aceptado, comprendido y querido por como es en realidad.