



<http://doi.org/10.15359/ree.2004-7.4>

ANTES Y DESPUÉS DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Ana Sofía Vargas Hernández *

A través de las líneas de este escrito se hace una diferenciación entre el concepto tradicional de inteligencia y el concepto de inteligencias múltiples, planteado por Gardner; asimismo, se diferencian, en los aspectos más significativos, el proceso educativo tradicional y el nuevo. Seguidamente, se hace una presentación de las inteligencias planteadas en la teoría gardneriana y se intenta hacer una propuesta de trabajo, para la implementación de esa teoría, en provecho de los sujetos del proceso educativo (docentes y discentes), para beneficio de toda la comunidad educativa nacional.

In this article, a contrast between the traditional concept of intelligence and Gardner's concept of multiple intelligences is discussed. The most significant details about the traditional educational system and the new one are also contrasted. After this, Gardner's multiple intelligences are presented together with a proposal about how to implement this theory in the classroom for the benefit of the national educational community.

* Profesora de Preescolar bilingüe en Montessori Nursery and Preschool, Santa Ana, Costa Rica.

Introducción

Si se pudiera tener la oportunidad de reunir a varios maestros de diferentes épocas (aun a algunos que hayan muerto y a otros que no hayan nacido) y se les preguntara acerca de las mejores y más efectivas estrategias y teorías, sobre los más apropiados métodos y modos para abordar los contenidos de las diferentes disciplinas, posiblemente, cada uno defendería lo que conoció, conoce o conocerá, pues sería lo 'actual' para cada uno de ellos. Se podría afirmar que sería lo que ha estado, está y estará 'de moda' en su época.

Se 'está de moda' cuando se adopta 'lo nuevo'; pero, en muchas ocasiones, algunos maestros se aferran a modelos anteriores y no se actualizan, en el mejor de los casos por desconocimiento, por temor o por prohibición de los superiores y, en el peor de ellos, por negligencia, por pereza o por descuido.

En este momento, todos los educadores oyen y hasta hablan sobre inteligencias múltiples, pero no porque lo hagan es que manejen toda su teoría y, sobre todo, su aplicación en el aula. Por tal motivo, se tuvo la idea de escribir acerca de este tema para presentar un panorama, muy general, de esta teoría, de sus principios, de sus implicaciones y de sus ventajas, con el fin de que aquellas personas que conocen poco sobre el tema se formen un criterio acertado y lo apliquen, apropiadamente, en el proceso de enseñanza y, así, faciliten y aseguren a sus alumnos, un aprendizaje agradable y efectivo.

Este trabajo no pretende descubrir lo que ya ha sido descubierto, sino hacer un recuento de lo que, sobre la teoría plantean Gardner (su proponente), Armstrong (su seguidor) y algunos estudiosos, quienes se han preocupado de revisar, aplicar y de dar a conocer los principios de esta teoría.

No se persigue agotar el tema en cuestión, sino ofrecer un modesto aporte a los miles de estudios, que sobre esta área, aparecen todos los días en artículos, en libros y en Internet. Ojalá sea de provecho para los lectores.

Posición educativa tradicional

Hablar de educación tradicional es muy complicado y muy arriesgado, pues si se recurre a los libros o a los diccionarios se encuentran muchas acepciones que tienen que ver, sobre todo, con la costumbre, con la fe, con lo que se transmite oralmente; solo hay una definición que se acerca al propósito de este escrito y dice que es la tendencia consistente en la adhesión a las ideas, normas o costumbres del pasado (Real Academia Española, 2001, 2205).

Habría que preguntarse: ¿Cuánto hay que devolverse en el tiempo para que se considere tradicional?, es difícil determinar ese período sin caer en extremismos y sin herir la susceptibilidad de algunos estimados docentes.



Concepto tradicional de inteligencia

Lo que interesa aquí no es determinar cuáles son todos los aspectos que caracterizan a la educación tradicional (interesante tema para otro artículo), sino definir lo que esta forma de ‘educar’ entiende por inteligencia y cómo la ha explotado en los programas, en los métodos y en la evaluación que ha ‘impuesto’ a maestros y a alumnos.

Desde hace muchos siglos se habla de la inteligencia como de un rasgo único del individuo, el cual depende de la herencia, así es que, según eso, podría ‘predeterminarse’ cómo se manifestará ese rasgo en la persona. Se supone que el grado de inteligencia permanecerá constante e inalterable a través de la vida: se nace inteligente o poco inteligente (Méndez, 1998, 7). Muchas personas aún tienen esa creencia, es decir, consideran que ese rasgo es inmutable; no consideran que pueda cambiarse, a pesar de las experiencias que el sujeto pueda tener en los ambientes social y físico en los que se desenvuelve.

Se consideró tan predecible que, desde principios del siglo XX, se elaboró una escala para ‘clasificar’ la inteligencia de las personas y se hizo costumbre, en muchas instituciones, la aplicación de “tests” para determinar el cociente intelectual (grado de inteligencia) de los niños que entrarían en ellas.

Antunes (2000, 9) considera que la palabra ‘inteligencia’ nace por la unión de dos vocablos: inter = entre y eligere = escoger. En un sentido más amplio significa una capacidad cerebral, con la cual se logra la comprensión de los asuntos, mediante la elección del mejor ‘camino’; con lo anterior se afirma que la formación de ideas, el juicio y el razonamiento son señalados, frecuentemente, como actos primarios de la inteligencia, como ‘facultad de comprender’. Esta definición no se aleja mucho de la ‘tradicional’; sin embargo, ofrece un poco más de posibilidades y libertad para desenvolverse.

Papel de los participantes en el proceso educativo

De alguna manera, esa concepción tradicional de la inteligencia, también determinaba la manera de comportarse de los individuos implicados en el proceso.

La educación ‘tradicional’ (específicamente, el enfoque conductista) se caracteriza, especialmente, por dar énfasis al contenido, por desarrollar las capacidades lingüística y matemática, por la segregación del conocimiento, por la organización burocrática, porque el profesor ‘imparte conocimientos’ de manera unidireccional, es decir, ofrece una lección magistral, porque el progreso se da de acuerdo con escolaridades fijas (según la edad) y porque hay preocupación excesiva por las normas y los reglamentos (Cañas, mayo 2001, 70-71).



Según Méndez (1998, 17), los conductistas le dan importancia al análisis de la formación de hábitos y a cómo reforzar o eliminar una determinada conducta. Agrega que le restan importancia a los sentimientos, a las actitudes y a las motivaciones internas, que influyen en el proceso educativo. Hay énfasis en la motivación externa: notas, castigos o premios (Méndez, 1998, 19).

Esto hace que los maestros y los alumnos tengan un papel determinado: los primeros son los que poseen el conocimiento y van a ‘transmitirlo’ a sus alumnos (Cañas, mayo 2001, 71). Son los ‘ingenieros conductuales’ que llevan a cabo arreglos circunstanciales para aumentar las conductas deseables y disminuir las indeseables; tienen capacidad para manejar hábilmente los recursos tecnológico-conductuales de este enfoque para desarrollar, con eficiencia, su ‘enseñanza’ y, sobre todo, el ‘aprendizaje’ de sus alumnos (Hernández, 1992, 68).

Por su lado, los alumnos son considerados como entes pasivos, aislados, con una participación limitada por los programas estructurados (por igual para todos). Se privilegia el concepto de alumno ‘bien portado’, por lo que se fomenta la docilidad, el respeto a la disciplina impuesta y, por tanto, la pasividad (Hernández, 1992, 67).

Tonucci (1996, 31) resume, muy bien, en tres puntos el papel de los participantes y de la inteligencia en la educación ‘tradicional’ (transmisiva): el primero es que el niño no sabe y va a la escuela para aprender; segundo, que el profesor sabe y va a la escuela para enseñar a quien no sabe y, tercero, que la inteligencia es un vacío que se llena, progresivamente, por acumulación de conocimientos.

Programas, métodos y evaluación

El definir la inteligencia de esa manera ‘tradicional’ determinaba, también, la forma en que se debía enseñar para que los educandos ‘aprendieran’ y se decidió medirla de acuerdo con dos criterios: el lingüístico y el matemático. Las personas, generalmente, eran ‘buenas’ en uno de esos campos y ‘malo’ en el otro; de esta manera se etiquetaba a los alumnos y se les disculpaba por ser ‘malos’ en una de esas áreas, pues no se consideraba que se pudieran desarrollar las habilidades en los dos campos por igual.

Por último, como la educación ‘tradicional’ es totalmente contenidista, la ‘evaluación’ correspondiente tendrá como objeto determinar cuánto ‘han aprendido’. Esto redundará en el uso de instrumentos de ‘medición’ totalmente objetivos y en los que se pedirá a los alumnos que ‘reciten’ lo que han ‘aprendido’, es decir, el ‘aprendizaje’ será puramente memorístico, en el que los ‘mejores’ serán aquellos que tengan más facilidad para memorizar. Habría que ponerse a pensar en el papel que la inteligencia tiene en este tipo de educación. ¿Lo tiene, en realidad?



Nueva visión del proceso educativo

Referirse a la educación ‘alternativa’ es tal vez más complicado y más arriesgado que con la ‘tradicional, pues las acepciones que se encuentran tienen que ver con la alternancia entre opciones, una opción específica o el derecho que se tiene para ejecutar algo o gozar de ello, alternando con otra. Se encuentra una definición que sirve al propósito de lo que sigue y es la que dice que son las actividades (de cualquier género) que se oponen a los modelos oficiales, comúnmente aceptados (Real Academia Española, 2001, 125). Es necesario preguntarse: ¿cuál es el límite aceptado para oponerse a lo establecido?, ¿será cierto que es oposición a lo establecido o es una oposición paulatina a pequeñas modificaciones de lo establecido? Es posible que las transformaciones en el quehacer educativo tengan sus limitaciones o que el sistema se muestre permisivo a ellas, para mejorar el proceso educativo existente.

Una de las maneras de empezar a cambiar la educación tradicional es comenzar a aceptar y, sobre todo, a aplicar las nuevas teorías educativas, entre las que se encuentra la Teoría de las inteligencias múltiples, de Howard Gardner. Seguidamente, se presenta una reseña para conocer de dónde salió la idea de la existencia de múltiples inteligencias y no de una sola, como se creyó por mucho tiempo.

El estudio de Gardner¹

El Proyecto Zero es un grupo de investigación de la Harvard Graduate School of Education que ha indagado en el desarrollo del proceso de aprendizaje en los niños, los adultos y las organizaciones, desde 1967. Hoy, el Proyecto Zero se basa en esta investigación para crear grupos de estudiantes reflexivos e independientes; para aumentar la comprensión profunda de las disciplinas; así como para promover el pensamiento crítico y creativo.

La misión del Proyecto Zero es entender y ensanchar el aprendizaje, el pensamiento y la creatividad en las artes, al igual que en las disciplinas humanísticas y científicas, en los niveles individual e institucional.

Los programas de investigación se basan en un detallado entendimiento del desarrollo cognitivo humano y del proceso de aprendizaje en las artes y en

1 Howard Gardner (1943-), profesor de Cognición y Educación, codirector del Proyecto Zero de la Harvard Graduate School of Education y profesor adjunto de Neurología de la Facultad de Medicina de la Universidad de Boston. Galardonado con el Premio “Genius” McArthur y el Premio Grawemeyer de Educación de la Universidad de Louisville; posee 14 doctorados Honoris causa.

Algunas de sus obras son: *Inteligencias múltiples*, *Mentes creativas*, *La nueva ciencia de la mente*, *Mentes líderes*, *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*, *Arte, mente y cerebro*, *La mente no escolarizada*, *Educación artística y desarrollo humano* y *La inteligencia reformulada*.



otras disciplinas. Colocan al aprendiz en el centro del proceso educativo, respetando las variadas formas en que cada individuo aprende durante las diferentes etapas de su vida; asimismo respeta las diferencias individuales en las formas de percibir el mundo y de expresar sus ideas.

El Proyecto Zero fue fundado en la Harvard Graduate School of Education en 1967, por el filósofo Nelson Goodman, para estudiar y mejorar la educación en las artes. Goodman creía que el aprendizaje de las artes debería ser considerado como una actividad cognitiva seria.

Con base en sus investigaciones, Gardner comienza a modificar su concepción del término inteligencia, la cual se consideraba, hasta hace poco, como algo innato e inamovible y la define como una capacidad. Gardner la convierte en una destreza que se puede desarrollar, gracias al influjo del medio ambiente, de las experiencias y de la educación recibida sobre el componente genético (Cazau, s.f.).

Howard Gardner y David Perkins fueron codirectores del Proyecto de 1972 a julio del 2000, cuando el Dr. Steve Seidel, un experto en evaluación alternativa del estudiante, fue nombrado Director. Gardner y Perkins continúan involucrados activamente con el Proyecto, gracias a su investigación y a su participación en el Comité (Project Zero, 2003, 1).

Nuevo concepto de inteligencia

El trabajo de Gardner y de sus colegas ha modificado el concepto que se tenía de 'inteligencia' (en singular) y ha evidenciado que existen muchas formas de ser inteligente, que no se miden con pruebas o estándares de cociente intelectual.

Gardner (1993) define la inteligencia como la capacidad de resolver problemas y de crear productos que tienen un valor cultural. Cuando él propuso su teoría consideró que existían siete inteligencias, las cuales funcionan con una relativa independencia; estas son: la lingüística-verbal, la lógico-matemática, la corporal-kinestésica, la espacial, la musical, la interpersonal y la intrapersonal. Posteriormente, habló de una octava inteligencia: la naturalista². En este estudio se contemplan las ocho inteligencias propuestas por Gardner, aunque él mismo aclara que ese número es subjetivo.

2 En una entrevista realizada en Argentina (Itkin, 1997), Gardner dijo que pueda ser que exista una inteligencia más: la supra natural o espiritual (relacionada con las preguntas que los seres humanos se hacen sobre la existencia); pero dice que aún no tiene suficientes pruebas, desde el punto de vista neurológico, de que exista y por eso dice que hay ocho y media inteligencias. Machado (citado por Antunes, 2000: 21) dice que se debe considerar una novena inteligencia: la pictórica, que es la capacidad para manejar los recursos pictóricos en la comunicación y en la expresión de sentimientos y en la manifestación de la personalidad. Algunos estudiosos especulan con algunas otras inteligencias, entre ellas la sexual y la del humor.



Según Gardner (1993), todas las personas poseen las ocho inteligencias, pero afirma que algunos individuos tienen niveles muy altos en alguna o en varias de ellas y niveles bajos en una o en algunas de ellas. Lo positivo es que Gardner (1993) sugiere que las personas tienen la capacidad de desarrollar la totalidad de las inteligencias a un nivel considerable, siempre y cuando se les brinde un estímulo, un enriquecimiento y una instrucción apropiados. Las ocho inteligencias se combinan y se usan en diferentes grados, de manera personal y única (Lapalma, s.f.2).

Inteligencias múltiples

En el siguiente cuadro se puede apreciar en qué consiste cada una de las inteligencias, así como las actividades asociadas a cada una de ellas.

Inteligencia	Definición	Facilidad para	Le gusta	Aprende mejor
Lingüístico-verbal	Capacidad para usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita	Lectura, escritura, narración, memorización, pensamiento en palabras	Leer, escribir, contar cuentos, hablar, memorizar, hacer crucigramas	Leyendo, escuchando y viendo palabras, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo
Lógico-matemática	Capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente	Matemática, razonamiento, lógica, pautas, resolución de problemas	Resolver problemas, cuestionar, trabajar con números, experimentar	Usando pautas y relaciones, clasificando, trabajando con lo abstracto
Corporal-kinestésica	Capacidad para usar todo el cuerpo para expresar ideas y sentimientos, y la facilidad para usar las manos para transformar elementos	Atletismo, danza, drama, trabajos manuales, uso de herramientas	Moverse, tocar y hablar, lenguaje corporal	Tocando, moviéndose, procesando información a través de sensaciones corporales
Espacial	Capacidad para pensar en tres dimensiones	Lectura de mapas y gráficos, dibujo, laberintos, rompecabezas, imaginación de cosas, visualización	Diseñar, dibujar, construir, crear, soñar despierto, mirar dibujos	Trabajando con dibujos y colores, visualizando, usando su ojo mental, dibujando
Musical	Capacidad para percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales	Cantar, reconocer sonidos, recordar melodías y ritmos	Cantar, tararear, tocar un instrumento, escuchar música	Marcando el ritmo y la melodía, cantando, escuchando música y melodías



Inteligencia	Definición	Facilidad para	Le gusta	Aprende mejor
Interpersonal	Capacidad para entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos	Entender a la gente, liderar, organizar, comunicar, resolver conflictos, vender	Tener amigos, hablar con la gente, juntarse con gente	Compartiendo, comparando, relacionando, entrevistando, cooperando
Intrapersonal	Capacidad para construir una percepción precisa respecto de sí mismo, y de organizar y de dirigir su vida	Entenderse a sí mismo, reconocer sus puntos fuertes y sus debilidades, establecer objetivos	Trabajar solo, reflexionar, seguir sus intereses	Trabajando solo, haciendo proyectos a su ritmo, teniendo espacio, reflexionando
Naturalista	Capacidad para distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas	Entender la naturaleza, hacer distinciones, identificar la flora y la fauna	Participar en la naturaleza, hacer distinciones	Trabajando en el medio natural, explorando los seres vivos, aprendiendo acerca de plantas y temas relacionados con la naturaleza

Papel de los participantes en el proceso educativo

Con una nueva forma de concebir la inteligencia, con el conocimiento de la existencia de ocho inteligencias y, sobre todo, con la toma de conciencia de la necesidad de cambiar los patrones establecidos en el sistema educativo ‘tradicional’, los sujetos implicados en el proceso van transformando su visión de mundo y su participación. Se desea alcanzar, de una manera efectiva y apropiada, las metas establecidas al ‘inicio’ del proceso.

Los enfoques (paradigmas de la psicología educativa) que fueron ‘poniéndose de moda’ después del conductismo³ modifican, paulatinamente, lo que se venía dando en la educación ‘tradicional’, tanto en los sujetos participantes como en los programas, en los métodos y en la evaluación.

Para hacer una comparación extrema se tomarán en cuenta los principios del constructivismo (en el cual se concibe al sujeto de manera activa, durante el proceso de construcción del conocimiento), para tomar conciencia de que la educación ‘tradicional’ quedó atrás (eso se espera). Según Méndez (1998, 59), el concepto de construcción (principio del constructivismo) se aplica a cualquier aspecto de la vida mental del sujeto, ya que todas las actividades (hasta las perceptivas) tienen su componente de elaboración. La labor del educador debe orientarse a facilitar esa construcción mental.

Cañas (mayo 2001, 70-71) menciona un nuevo paradigma integral y le asigna entre sus características las siguientes: el fomento de la autonomía, el énfasis a

³ Se puede hablar, entre otros, de los paradigmas cognitivo, humanista, sociocultural y constructivista.



aprender a aprender, la apertura a las nuevas ideas y descubrimientos, la flexibilidad en la heterogeneidad de grupos, la unidad de conocimiento, la interdisciplinariedad, la preocupación por el desarrollo del potencial de los sujetos, la explotación de los experimentos y de las experiencias, la actualización, la educación permanente, el interés por el entorno del aprendizaje, el concepto del profesor como aprendiz, la construcción conjunta del conocimiento y el desarrollo de las inteligencias múltiples.

Como se puede ver, el papel de los sujetos se ha transformado, Hernández (1992, 115-116) dice que el papel del maestro es promover el desarrollo y la autonomía de sus educandos; debe crear un ambiente de reciprocidad, de respeto y de autoconfianza para que el alumno se sienta bien y ‘aprenda’ con placer, sin temor, mediante una ‘enseñanza indirecta’ y el planteamiento de problemas. Además, debe reducir el nivel de autoridad para que el educando se sienta bien y se desarrolle la independencia y la autonomía moral e intelectual.

Debe, también, respetar los errores de los aprendices y a partir de ellos orientar para que se construya o reconstruya el conocimiento. No debe usar la recompensa o el castigo, ¡eso es cosa del pasado! El maestro ‘constructivista’ debe estar muy bien preparado académica y metodológicamente, para hacerle frente a las demandas de sus alumnos.

Dice Hernández (1992, 114) que el alumno también se ha transformado, ya no es un ente pasivo, es considerado un constructor activo de sus conocimientos; debe ser visto como un sujeto que tiene un nivel específico de desarrollo cognitivo (se debe conocer el período de desarrollo intelectual en que se encuentra).

Los educandos deben adquirir confianza en sus ideas para que las desarrollen y exploren por sí mismos (Duckworth, 1989, citado por Hernández, 1992); debe tener libertad para que tome sus decisiones (Kamii, 1982, citado por Hernández, 1992) y, sobre todo, debe aceptar sus errores como elementos que le ayudarán a construir o reconstruir sus conocimientos.

Por último, es muy importante la interacción, tanto entre los alumnos como entre el profesor y los alumnos, pues ello les ayuda en su desarrollo cognitivo y socioafectivo.

Tonucci (1996, 43) habla de escuela ‘constructiva’ o ‘alternativa’ y la caracteriza, también, por la construcción, por parte del aprendiz, de su conocimiento. Caracteriza esta escuela y la inteligencia por medio de tres principios, estos son: el primero, que el alumno sabe y va a la escuela para reflexionar acerca de sus conocimientos, organizarlos, profundizarlos, enriquecerlos y desarrollarlos en el grupo; el segundo, que el maestro garantiza que cada alumno alcance los niveles más elevados (cognitivos, sociales, operativos), con la participación y la contribución de todos y, tercero, que la inteligencia es un ‘recipiente lleno’ que se modifica y se enriquece por reestructuración.

Como puede apreciarse, en realidad, ha habido cambios.



Con base en sus investigaciones, Gardner comienza a modificar su concepción de inteligencia, la cual se consideraba, hasta hace poco, como algo innato e inamovible y la define como una capacidad. Gardner la convierte en una destreza que se puede desarrollar, gracias al influjo del medio ambiente, de las experiencias y de la educación recibida sobre el componente genético.

Programas, métodos y 'valoración'

Con los cambios establecidos con el enfoque utilizado en la escuela 'alternativa' era necesario cambiar, también, la manera de enseñar. Ya los programas no van a obtener objetivos conductuales (adquisición o modificación de conductas), sino que irán mucho más allá y se propondrán metas, propósitos, problemas o casos, los cuales serán logrados o solucionados a través del proceso educativo.

Los alumnos no estarán 'bien portados', sino que se moverán por el espacio escogido como aula con libertad y en él realizarán las diferentes actividades que el maestro ha preparado para que los educandos puedan construir por sí mismos, el conocimiento.

La enseñanza y la 'valoración' se hará mediante la utilización de nuevas metodologías y nuevas corrientes educativas, entre ellas: el aprendizaje significativo, los estilos de aprendizaje y, sobre todo, las inteligencias múltiples. No habrá estudiantes 'malos' porque el error no se castiga, se retoma para reconstruir el conocimiento y, así, el estudiante llegue a ser 'bueno'. Los alumnos se sentirán mejor, pues se les valora su inteligencia más desarrollada y se les ofrece la oportunidad de ampliar las otras; con esto, cada cual tendrá la oportunidad de realizar lo que se le pide, se motivará y, como consecuencia, el 'aprendizaje' se llevará a cabo de un manera más simple y los conocimientos adquiridos serán más útiles y duraderos.

Los instrumentos de evaluación no serán para 'recitar' lo 'aprendido', sino que se hará aplicación de conocimientos y el resultado obtenido se podrá ir mejorando, mediante las observaciones del facilitador y el trabajo de corrección por parte del alumno. Una cosa sí hay que decir: "Esta forma de trabajar exige más esfuerzo por parte de los sujetos". ¿Estará el maestro dispuesto a trabajar más? ¡Ojalá que sí!

A manera de propuesta

Han quedado claras las diferencias entre la educación 'transmisiva' y la educación 'constructiva' y se puede considerar que con las características de esta última ya se hizo un planteamiento de trabajo, sin embargo, es necesario ordenar esas ideas e incluir, específicamente el uso de las inteligencias múltiples (objeto de este estudio).



Muchos autores han escrito libros acerca de cómo utilizar las inteligencias múltiples en el aula, entre ellos: Armstrong (1994); Campbell (s.f.); Campbell, Campbell y Dickenson (2000); Antunes (2000) y Gardner (2000); todos con aportes muy valiosos, pero algunos caen en el error de proponer 'recetas', que fue el mismo error en el que estuvieron los conductistas.

Un modesto aporte de este trabajo sería la proposición de una serie de pasos (no receta) para lograr que los alumnos 'se sientan bien' y 'aprendan'.

El maestro debe:

1. Informarse bien acerca de la Teoría de las inteligencias múltiples; no solo saber qué son, sino también, cómo funcionan y cómo se pueden estimular.
2. Llevar a cabo un diagnóstico en los estudiantes para determinar qué tipo de inteligencia posee cada uno.
3. Planear las actividades de la clase, tomando en cuenta las diferentes inteligencias en sus alumnos.
4. Preparar material adecuado, elaborado de tal manera que los estudiantes lo disfruten y se sientan bien trabajando con él.
5. Agrupar a los estudiantes que tengan el mismo tipo de inteligencia (para facilitar el trabajo del profesor y de los alumnos) para explotar la inteligencia que poseen esos alumnos.
6. Organizar, por inteligencias, actividades grupales o individuales y asignar a los alumnos o grupos que poseen un tipo de inteligencia diferente al propuesto en la actividad, para estimular y ampliar las menos desarrolladas en cada estudiante.
7. Evaluar permanentemente, para ir detectando los logros, el desarrollo o la adquisición de las distintas destrezas.
8. Tratar a los alumnos como sujetos; como personas que están aprendiendo, pero que pueden, también, enseñar mucho.
9. Dar libertad a la creatividad de los alumnos, ellos pueden hacer cosas que, muchas veces, sorprenden a los docentes.
10. Utilizar espacios físicos diferentes al 'tradicional' (aula), para que los aprendices disfruten del ambiente de estudio y aprendan más rápido, por más tiempo y con más placer.
11. ¡Trabajar, trabajar y trabajar!, pues el conocimiento y la buena utilización de esta teoría demanda mucho esfuerzo; pero al final se tendrá la satisfacción de haber realizado un excelente trabajo, porque sus estudiantes ¡en realidad, aprenderán!



Conclusiones

La autora de este escrito ha llegado a las siguientes conclusiones:

1. La puesta en práctica de una 'nueva' forma de enseñar y aprender es un asunto que no puede ser llevado a cabo por una sola persona, es un trabajo de equipo. En ellos debe intervenir muchos sujetos, no solo el docente y los alumnos, sino también los padres de familia, los administrativos y las autoridades educativas. En la aplicación de la Teoría de las inteligencias múltiples no es una excepción.
2. Es posible que si se le dice a los maestros que apliquen esta teoría en el aula digan que se necesitan muchos recursos para hacerlo, entre ellos el recurso económico; pero eso no es del todo cierto: con los mismos fondos y un poco de creatividad, se puede hacer mucho.
3. La aplicación de esta teoría abre muchísimas posibilidades de desarrollo en los estudiantes, especialmente, aquellos que tienen un tipo de inteligencia 'menos común', pues ofrece una educación 'especial' para un 'ser especial', es decir, se toma en cuenta su manera de aprender, de conocer y de comunicarse con las personas y el entorno.
4. Es necesario que desde los primeros años de educación del niño, los padres y los maestros persigan el desarrollo integral de cada una de las ocho inteligencias, mediante los juegos, los métodos y las actividades, tanto académicas como no académicas.
5. Si se maneja y se aplica esta teoría desde los primeros años de estudio se favorece, grandemente, el desarrollo integral, pues el aprendizaje no se detendrá en ningún momento; por el contrario, un conocimiento motivará al aprendiz a 'perseguir' otro y otro.
6. Al determinar el tipo de inteligencia de los sujetos aprendices, se estará determinando también las diferencias entre cada uno de ellos (diversidad), con los que se tendrá la oportunidad de hacer ver, conocer y manejar tanto sus fortalezas como sus debilidades.
7. Es necesario que todos los sujetos implicados en el proceso educativo, tomen conciencia de que este mundo está cada día más globalizado, más tecnificado y que la capacidad y el estímulo que tengan las personas para desarrollar las inteligencias, será el aspecto que marque la diferencia tanto individual y colectiva, como nacional y mundial.
8. Por último, los maestros deben reconocer que los alumnos son el centro de su quehacer educativo y que cada uno de ellos es único, irrepetible, singular y diferente de todos.



La aplicación de la Teoría de las inteligencias múltiples en el aula puede ayudar en la tarea de aprender verdaderamente.

Referencias

Antunes, C. (1999). *Estimular las inteligencias múltiples*. Qué son, cómo se manifiestan, cómo funcionan. Madrid: Ediciones Narcea.

Armstrong, T. (1994). *Las inteligencias múltiples en el aula*. Buenos Aires: Editorial Manantial.

Campbell, B. *The Multiple Intelligences Handbook*. Lessons, Plans and More... USA: Campbell & Associates.

Campbell, L.; Campbell, B. y Dickenson, D. (2000). *Inteligencias múltiples. Usos prácticos para la enseñanza y el aprendizaje*. Buenos Aires: Editorial Troquel.

Cañas, R. (mayo, 2001). El liderazgo ante los nuevos paradigmas filosófico-pedagógicos. *Acta académica*, 65-77.

Cazau, P. *Estilos de aprendizaje: el modelo de las inteligencias múltiples*. Disponible en: http://pcazau.galeon.com/guia_esti06.htm.

Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada*. Las inteligencias múltiples en el S. XXI. Trad. Genís Sánchez Barberán. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences. The Theory in Practice*. New York: Basic books.

Hernández Arce, G. (1992). *Los paradigmas de la psicología educativa*. México: PROMESUP-OEA-ILCE.

Itkin, S. (set., 1997). Howard Gardner. La Teoría de las inteligencias múltiples. *Novedades educativas*. Año 9 (81): 56.

Itkin, S. La teoría de las inteligencias múltiples y la educación. Disponible en: <http://www.monografías.com/trabajos6/inmu/inmu.shtml>.



Méndez, Z. (1998). *Aprendizaje y cognición*. San José, Costa Rica: EUNED.

Project Zero. (2003). *History of Project Zero*. Disponible en: <http://www.pz.harvard.edu/History/History.htm>

Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Editorial Espasa Calpe.

Tonucci, F. (1996). *¿Enseñar o aprender?* Buenos Aires: Editorial Losada.

