



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES Y COORDINACIÓN DE PSICOLOGIA EDUCATIVA/COORDINACIÓN DE PRÁCTICAS

“PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA BASADO EN EL ENFOQUE DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES, PARA ASISTENTES EDUCATIVAS DE UN CENDI”

INFORME DE PRÁCTICAS INTEGRALES,
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTAN:

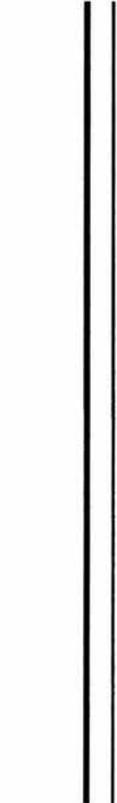
**POMPA ARENAS ERIKA NANCY
TORRES SEGURA BRENDA NALLELI**

DIRECTORA DEL INFORME:

MTRA. MARTHA ROMAY MORALES

REVISORA DEL INFORME:

DRA. IRENE DANIELA MURIA VILLA





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.



UNAM-280
2009

M-

Tps.

H. JURADO

Mtra. Piedad Dora Aladro Lubel

Mtra. Concepción Morán Martínez

Mtra. Marquina Terán Guillén

Dra. Irene Daniela Muriá Vila

Mtra. Martha Romay Morales

AGRADECIMIENTOS Y DEDICATORIAS.

Teniendo en mente la frase "Todo final es motivo de un buen comienzo", me gustaría agradecer a todas las personas que contribuyeron en esta etapa de mi vida.

En primer lugar, a mis padres (Elisa y José Luis) que creyeron y confiaron en mí en todo momento. Gracias por toda la formación y el amor que me dan cada día, lo cual me permitió llegar hasta donde estoy. ¡¡LOS AMO!!

A mis hermanos, Armando, Maribel y Janeth. Gracias por escucharme y apoyarme cuando lo he necesitado, por brindarme momentos de tranquilidad y alegría. Espero que el tiempo que nos quede de vida siempre estemos unidos y nos apoyemos siempre. Y que no exista enemistad entre nosotros. ¡¡LOS AMO!!

Brenda, además de ser una de mis mejores amigas también fuiste mi compañera de trabajo en la elaboración de este informe de prácticas. Existieron ocasiones en las que el desánimo y la desesperación nos quería cobijar, pero con el apoyo de una y de la otra logramos salir triunfantes, teniendo como evidencia este informe de prácticas con el que pasamos de ser unas estudiantes a ser unas profesionistas y que significa el cierre de este ciclo que compartimos juntas. ¡¡GRACIAS POR TODO AMIGA Y RECUERDA QUE TE QUIERO MUCHO!!

Claudia, gracias por los momentos que estuviste conmigo y que me escuchaste, por formar parte de esta etapa pues además de pasar momentos agradables y difíciles en nuestra vida personal, en el ámbito escolar compartimos nuestro saber. Gracias por todo lo que me has brindado, sabes que puedes contar conmigo. ¡¡TE QUIERO MUCHO AMIGA!!

Julio, te agradezco tu paciencia, tu amor, tu apoyo en todo lo que he realizado estando los dos juntos siendo amigos y ahora que somos pareja. Gracias por darme ánimos cuando estaba a punto de darme por vencida en esta etapa de mi vida. ¡¡TE QUIERO AMOR!!

También a la Universidad Nacional Autónoma de México, que me permitió hacerme de más conocimiento y experiencia para poder culminar con este ciclo. Gracias a los docentes de la Facultad de Psicología, especialmente a la Mtra. Martha Romay y a la Mtra. Marquina Terán que me compartieron de su saber y de su experiencia.

¡¡GRACIAS A TODOS POR CONTRIBUIR A CERRAR ESTE CICLO!!

Erika Nancy Pompa Arenas.

AGRADECIMIENTOS Y DEDICATORIAS

La emoción me embarga, estoy concretando una etapa muy importante en mi vida, tengo que agradecer que las palabras no alcanzan a expresar toda mi gratitud hacia las personas que siempre estuvieron en mi camino.

Raquelito:

Tu lugar en mi vida es indiscutible, fuiste y sigues siendo mi todo, siempre estabas ahí para apoyarme, para quererme, para impulsarme a salir adelante, tengo tanto que agradecerte, gracias por cuidar de mí y dedicar parte de tu vida a criarme y educarme pero sobre todo por amarme desde el momento que mi madre me encargo contigo. Fuiste mi guía, gracias por haber hecho de mí lo que soy, gracias por seguirme cuidando porque sé que estas a mi lado. Te entrego tu fruto porque gran parte de esto es tuyo, te la dedico con todo mi corazón porque aquí esta plasmado lejos de un trabajo, esta mi esfuerzo, mi entusiasmo pero sobre todo mi amor que son virtudes que tú me enseñaste. En donde quiera que estés va para ti Madrecita.

Mi vida:

El lugar de aparición no indica la importancia de una persona. Te amo como no he amado a nadie, diosito te estaba guardando para mí, sabes tengo un compromiso con él, ¡hacerte feliz! déjame decirte que será un placer el amarte toda mi vida. Gracias por estar en todo momento conmigo, gracias por darme a lo más maravilloso que tengo a mi chiquininin . Te amo Abdul, amo cada parte de tí y te amaré más allá de la vida.

Diego (chiquininin):

Eres la luz de mi ser, agradezco a la vida y por escogerme a mi para ser tu mamá. Has venido a regalarme una gran experiencia, el verte crecer es un privilegio, cada día me enseñas cosas nuevas que me hacen madurar como persona. Te quiero con toda mi alma amorcito.

Padrino:

Quiero decirte que eres una persona que admiro mucho, por tu inteligencia, por cómo enfrentas la vida, a veces quisiera tener un poco de tu personalidad. Gracias por haber estado conmigo cuando te necesite, te agradezco cada uno de tus consejos, el haberme compartido tus vivencias que me han servido para tomar decisiones importantes en mi vida. Sabes una cosa siempre he querido que te sientas orgulloso de mí ojala que con este logro te pueda retribuir un poco de lo mucho que me brindaste, gracias padrino.

Kiko y Many:

Kiko lo quiero mucho, estoy agradecida con la vida por ser parte de la familia Segura, porque sea usted mi abuelito, porque sin usted no estaría aquí. Que diosito me lo bendiga por siempre. A ti Many, no te puedo decir mucho porque tú

todo lo sabes o sino lo inventas ja, ja... no es cierto. Eres muy importante para mí, te quiero un chorro, siempre envidie tu intelecto de maestro, gracias por los consejos didácticos, siempre me sacabas de mis dudas escolares.

Jaimito bodoque y Chelita:

Gracias por ser mis padres, por darme la vida. Jaimito nos esperan muchas vivencias por experimentar y compartir como familia. Chelita me hubiera encantado compartir contigo, todos mis sueño, mis éxitos, y porque no mis tropezones. Te quiero mucho mamita.

Javier:

Carnalito te quiero un montón aunque no te lo digo muy seguido, nunca pensé que íbamos a compartir al mismo tiempo a nuestros chilpayatitos. Échale muchas ganas verás que las obras buenas siempre se te regresarán, que dios bendiga y cuide de ti y de tu enano.

Horacio:

Hermanito precioso eres un chico a todo dar, quiero verte algún día no muy lejano en tu examen también eh!! No lo dudo porque eres muy capaz e inteligente, a quién te parecerás?? Te quiero muchote!!

Lety y Efrén:

Gracias por estar conmigo, han formado gran parte de mis vivencias, lo quiero, admiro y respeto. Agradezco por sus consejos, por sus regaños pero sobre todo por su apoyo cuando los necesite, por su cariño y comprensión y claro a ti Lety por ser mi carnalita mayor.

Yolita y Andrus:

Las quiero mucho, Yolis te doy las gracias por el apoyo incondicional, lucha por lo que quieres, ama a tu hija y vive la vida sin contratiempos. Andrus siempre quise tener una hermana pero contigo no me quedaron ganas ja, ja... sigue igual de loquita, eres genial y única. Gracias made grande y made chiquita.

Mandis y Héctor:

No hay palabras para decirles cuanto los quiero, compartí con ustedes la mejor infancia que hay tenido nadie, los quiero mucho aunque ahora me hayan cambiado por las novias...

Tío Juan y Vicho:

Tío lo admiro por su conocimiento de la vida, me gusta mucho el humor que lo caracteriza, la paz espiritual que transmite es envidiable, lo quiero un chorro. A ti Vicho eres como otra mamá, eres una persona tan transparente que muchas de tus cualidades cualquiera las quisiera tener, te dedico estas líneas y te comparto mi alegría, te quiero mucho.

Gordis y Pilar:

Les quiero decir que me da mucho gusto y alegría pero sobre todo orgullo porque son parte fundamental en mi familia. Sigán adelante igual de emprendedores porque son un ejemplo a seguir, los quiero mucho.

Tío Raúl y Tía Margarita:

Los quiero mucho, son geniales, creo que somos una familia emprendedora, luchona y unida, se ve reflejado en nuestros logros. Los Segura estamos recogiendo los frutos que ustedes como padres nos enseñaron a sembrar, así esta generación de los primos, como las que siguen seguiremos forjando una vida exitosa por eso y por su cariño doy las gracias.

Suegra:

Gracias por todo su apoyo y cuidados hacia mí pero sobre todo a mi niño, sin usted hubiera sido muy difícil concluir esta etapa. Muchas gracias, le tengo un gran cariño y aprecio.

Familia Cano:

Les estoy muy agradecida por abrimme las puertas de su casa y por la confianza otorgada. A cada uno de sus integrantes gracias.

Erikita:

Fue un placer trabajar con una persona como tú, te doy las gracias por tu apoyo, cariño y comprensión, lejos de ser mi compañera eres una gran amiga y de las mejores, sabes que te quiero mucho y que te deseo lo mejor en tu vida. Que dios te bendiga.

Claus:

Amiga por fin ya te alcance sabes que siempre fuiste mi ejemplo durante la carrera, te admiro por tu fortaleza, empeño y perseverancia, porque estas te han llevado hasta donde te encuentras hoy. Te deseo de todo corazón mucho éxito en tu vida en todos los aspectos, te quiero un chorro y siempre estaré cuando lo necesites.

BRENDA NALLELI TORRES SEGURA.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	6
1.1 Contextuales.....	6
1.1.1 Escenario.....	6
1.1.2 Organización en grupos de la población infantil de CENDI... 8	
1.1.3 Funciones del personal pedagógico.....	9
1.2 Teóricos.....	12
1.2.1 Educación Inicial.....	12
1.2.2 Estimulación temprana.....	14
1.2.3 Inteligencias múltiples de Howard Gardner.....	18
1.2.4 Investigación Cualitativa.....	57
1.3 Experiencias Similares.....	62
1.3.1 Desarrollo de las Inteligencias múltiples con alumnos de 4to. de la primaria “Pardo Bazán”.....	62
1.3.2 Cuento para niños de 1 a 3 años basado en las inteligencias múltiples de Howard Gardner.....	65
CAPÍTULO 2. PROCEDIMIENTO.....	67
2.1 Población.....	67
2.2 Características del espacio de trabajo.....	68
2.3 Fases del programa.....	69
2.3.1 Inducción y sensibilización.....	69
2.3.2 Detección y/diagnóstico.....	69
2.3.3 Planeación.....	71
2.3.4 Intervención.....	72
2.3.5 Evaluación	84
2.3.6 Comunicación de resultados.....	86

CAPÍTULO 3. RESULTADOS.....	87
3.1 Evaluación inicial (identificación del perfil de inteligencias distintivos de la población infantil).....	87
3.2 Sesiones del taller	90
3.3 Formato de opinión: actitud hacia su trabajo.....	127
3.4 Evaluación del taller: cuestionario (estructura y contenido)	134
3.5 Evaluación final: serie de actividades para identificar el perfil de inteligencia distintivo de los niños	138
3.6 Comparativa de la evaluación inicial y la evaluación final (población infantil).....	141
CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES.....	157
4.1 Limitaciones.....	171
REFERENCIAS.....	172
ANEXOS.....	176

PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA BASADO EN EL ENFOQUE DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES, PARA ASISTENTES EDUCATIVAS DE UN CENDI

INTRODUCCIÓN

Problemática

Diversas investigaciones en el campo de las ciencias, tanto a nivel nacional como internacional, han demostrado la importancia de la atención temprana en las distintas capacidades del ser humano para lograr un mayor y mejor desenvolvimiento de sus potencialidades desde la niñez.

Manuel Salas (citado en Secretaría de Salud y Asistencia, 2002) afirma que al nacimiento, la mayoría de los mamíferos están provistos de un conjunto variado de mecanismos de adaptación que les permitirán sobrevivir en su medio. Sin embargo, el desarrollo completo de muchas de sus capacidades funcionales requiere necesariamente de experiencia sensorial temprana.

En 1938, aparecen las primeras publicaciones de Harold Skeels y sus asociados del Iowa Child Welfare Research Station en USA. En ellas, se demostraba cómo niños retardados mentales mejoraban su nivel intelectual al ser removidos tempranamente de los orfanatos y transferidos a ambientes donde recibían afecto y mayor variedad de estímulos. Un equipo de expertos integrado por Skodak, Dye, Wellman, Williams y Updegraff, produjo un conjunto de trabajos que se consideran hoy en día clásicos en la literatura sobre estimulación temprana, y que se conocen bajo el nombre de “Los estudios de Iowa”.

Los estudios de seguimiento de la mayoría de los niños participantes demostraron que podían integrarse exitosamente a la sociedad al llegar a la edad adulta (Skeels, 1966; citado en Montenegro, 1978).

En 1937, Newman y colaboradores reportaron las diferencias de coeficiente intelectual obtenidas al estudiar a gemelos idénticos, que fueron criados en ambientes distintos. Tratándose de gemelos univitelinos, las diferencias

observadas debían ser atribuidas a las diversas experiencias que el medio ambiente donde se criaron les proporcionó. Las diferencias encontradas estuvieron en directa relación con la estimulación ambiental.

La estimulación se ha definido como el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita desde su nacimiento, para desarrollar al máximo su potencial psicológico. Esto se logra a través de la presencia de personas y objetos, en cantidad y en oportunidad adecuadas y en el contexto de situaciones de variada complejidad, que generen en el niño un cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una relación dinámica con su medio ambiente y un aprendizaje efectivo (Montenegro, 1978).

Por otra parte, hasta la década de los cuarentas, la idea que prevalecía como dogma de fe entre educadores, médicos y profesiones de las ciencias de la conducta, consistía en que la inteligencia era fija y el desarrollo estaba predeterminado genéticamente.

En 1983, Howard Gardner formuló su teoría de las inteligencias múltiples en el libro "*Frames of Mind*". En contraste con la mayoría de las definiciones de la inteligencia, que destacan las capacidades lingüísticas y lógico-matemáticas, la definición de Gardner incluye las capacidades de componer una sinfonía, construir un puente, realizar una pintura u organizar una campaña política (Gardner, 2001).

Según Gardner la inteligencia es la habilidad para responder a problemas en un entorno social y cultural, plantea que el desarrollo de una inteligencia específica o habilidad para resolver problemas requiere partir del ingrediente genético, tomando en cuenta también el valor social y la oportunidad para desarrollarla. El autor señala que con frecuencia ponemos más atención en lo que los niños no pueden hacer o hacen mal, e ignoramos lo que sí pueden realizar, aquello en lo que sobresalen, o sus áreas fuertes, lo cual conduce a consecuencias negativas en su desarrollo.

El especialista considera que la inteligencia incluye ocho esferas: Inteligencia Musical, Inteligencia Cinestésica Corporal, Inteligencia Lógico-Matemática,

Inteligencia Lingüística, Inteligencia Espacial, Inteligencia Interpersonal, Inteligencia Intrapersonal e Inteligencia Naturalista (Gardner, 1983; citado en Serrano, 2003).

De acuerdo con los planteamientos anteriores, debemos tener presente que los seres humanos somos diferentes y en consecuencia actuamos de distinta forma ante los estímulos que nuestro medio nos brinda. Durante muchos años hemos concebido a un niño como "listo o inteligente" cuando observamos en él habilidades matemáticas, verbales, o lógicas y dejamos de lado a los niños que muestran otro tipo de cualidades como por ejemplo las habilidades para la música, la habilidades espaciales o las de movimiento. Estos pequeños no han encontrado un espacio para desarrollarse, siendo clasificados como ineptos e inadecuados, y hasta se les ha llegado a considerar incapaces para aprender por su falta de concentración, exceso de actividad o lentitud (Serrano, 2003).

Con base en estas consideraciones se puede decir que un programa de estimulación temprana permitirá desarrollar al máximo el potencial psicológico del niño (en este caso fomentar habilidades en las diferentes esferas de la inteligencia), sin embargo, no se puede afirmar que el desarrollo del niño se va a ver asegurado con la sola estimulación en edades tempranas pues también en edades posteriores se requiere de una estimulación adecuada.

El escenario en el que se trabajó fue un centro de desarrollo infantil público (CENDI), que presta servicio a los hijos de madres trabajadoras. En él se proporciona atención integral a un total de 298 niños, que se encuentran en un rango de edad de 45 días a 5 años 9 meses, y están agrupados, según su edad cronológica, en algún nivel de lactante, maternal o de preescolar.

El programa de intervención llevado a cabo, estuvo dirigido al personal que trabaja en sala y a los niños que conformaron el grupo de maternal, es decir, se trabajó con una puericultista, 6 asistentes educativas y con 42 niños de una sala de nivel maternal.

De esta forma, el objetivo del presente documento es reportar la labor realizada en el centro, verificando si los maternos lograron mostrar un avance respecto a sus diferentes capacidades y habilidades para resolver problemas en su medio a través del trabajo con los agentes educativos (una puericultista y 6 asistentes educativas).

El programa de intervención tuvo como objetivo general capacitar al personal de sala de un CENDI (una puericultista y 6 asistentes educativas) en el tema de la estimulación temprana de las inteligencias múltiples, tomando en cuenta que las funciones de dicho personal no sólo se deben de limitar al cuidado asistencial de los niños, sino que todos los adultos que conviven con los pequeños también deben funcionar como agentes educativos que propicien oportunidades para potenciar las habilidades en las diferentes esferas de la inteligencia de los niños y en consecuencia su desarrollo integral. Además de diseñar actividades que permitieran indagar acerca de los perfiles de inteligencia distintivos de los maternos.

Objetivos Específicos del Programa de Intervención.

-Identificar los puntos fuertes y débiles de los niños maternos en las diferentes esferas de la inteligencia.

-Promover en el personal de una sala de maternal, la adquisición de los conceptos básicos de estimulación temprana y de la teoría de las inteligencias múltiples, para que posteriormente pudieran identificar y situar los conceptos en su campo de trabajo con los niños.

-Desarrollar en el personal de una sala de maternal habilidades para la aplicación de los conocimientos adquiridos, en el diseño de actividades que permitieran al niño potenciar sus diferentes capacidades y habilidades para resolver problemas en su medio.

-Incrementar en el personal el nivel de involucración en el desarrollo de los niños maternos de manera que cooperaran con la creación de actividades estimuladoras de las inteligencia múltiples, apoyando así su desarrollo integral.

-Estimulas las 8 inteligencias de acuerdo a la edad cronológica de los niños, por medio de la participación de la puericultista y las asistentes educativas del grupo.

-Verificar si los niños lograron mostrar un avance respecto a sus diferentes capacidades y habilidades para resolver problemas en su medio.

CAPÍTULO 1. ANTECEDENTES Y FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1 Contextuales

1.1.1 Escenario

Los Centros de Desarrollo Infantil (CENDI) son instituciones que otorgan servicio educativo a los niños desde los cuarenta y cinco días de nacidos hasta los seis años de edad. Estas instituciones trabajan en todo el país brindando prestación a través de organismos públicos y privados. El servicio que proporcionan está organizado a partir de las necesidades e intereses de los niños en sus diferentes edades. Así, dentro de la institución los infantes son agrupados de la siguiente forma: a) Lactantes, aquellos cuyas edades oscilan entre los 45 días y el año seis meses; b) Maternales, entre el año siete meses y los tres años once meses, y c) Preescolares, entre los cuatro y los seis años (SEP, 1992).

Estos Centros surgen como una respuesta a las necesidades de las madres trabajadoras cuyos hijos requieren cuidado asistencial y estimulación adecuada; los centros educativos brindan formación integral aunada a servicios como el médico, el psicológico y pedagógico, así como programas nutricionales y preventivos (Cruz y Morales, 2000; citados en García y Paleta, 2007); en ellos se realiza una evaluación constante, ya sea continua o periódica, siguiendo la guía del código ético: honestidad, responsabilidad, actitud de servicio e igualdad (Letechipia, 2005).

Las actividades que se realizan dentro de los Centros son formativas. En ellas los niños adquieren enseñanzas acerca de cómo es el mundo y qué cosas tienen que hacer para integrarse mejor al núcleo social donde viven. Por ejemplo, la atención que se le brinda dentro del Centro a su alimentación y a su salud, inducen a los niños a conformar una manera de vivir, de elegir sus alimentos y de cuidar su salud.

El aprendizaje fundamental se encuentra en la convivencia diaria, en las actividades cotidianas que los niños realizan y, sobre todo, en la creatividad que

desarrollan día a día. Los Centros de Desarrollo Infantil constituyen un ámbito de experiencias formativas diversas. En cada uno de estos Centros labora un conjunto de personas con preparación distinta, dedicadas a atender una parte del servicio que se proporciona a los niños. La convivencia que tienen con ellos los convierte en agentes educativos que influyen intensamente en su formación (SEP, 1992).

La importancia que tienen los primeros dos años de vida en la formación del individuo, requiere que los agentes educativos que trabajan a favor de la niñez, cuenten con conocimientos, habilidades y actitudes adecuadas para elevar la calidad del servicio que se ofrece.

Por otro lado, el CENDI en el que se trabajó se encuentra en un espacio físico amplio, dividido en áreas previamente acondicionadas para la realización de las actividades correspondientes; de esta manera se cuenta con salas asignadas para las tareas cotidianas de la población infantil, equipadas con mobiliario ergonómicamente adecuado. Asimismo existen áreas para la realización de conferencias y talleres dirigidos a los padres de familia en forma grupal y cubículos para realizar entrevistas individuales.

Además el CENDI tiene las áreas de servicios médicos, cocina, comedor, sanitarios, jardín y el área donde se ubica el personal administrativo.

En este escenario se proporciona atención integral a un total de 298 niños, que se encuentran en un rango de edad de 45 días a 5 años 9 meses, y están agrupados, según su edad cronológica, en algún nivel de lactante, maternal o de preescolar.

Para garantizar la atención eficiente de los pequeños se cuenta con un equipo de diversos profesionales (médicos pediatras, enfermeras, trabajadoras sociales, psicólogos, puericultistas, asistentes educativos, pedagogos, nutriólogos), así como otros trabajadores que desempeñan labores administrativas, de vigilancia y de aseo.

Con respecto a su funcionamiento, el CENDI da servicio de lunes a viernes, de 8 a 16 hrs., proporcionando atención a las necesidades primarias de los niños, tales como: afecto, alimentación y aseo; al mismo tiempo reciben estimulación en las diversas áreas del desarrollo, como la socialización, el lenguaje y la motricidad, entre otras.

1.1.2 Organización en Grupos de la Población Infantil de CENDI

El CENDI agrupa a los niños de acuerdo con su edad, en niveles como Lactantes, Maternales y Preescolares, los cuales a su vez se encuentran divididos en subgrupos; el ciclo escolar en el que se llevó a cabo nuestra intervención fue el 2007-2008.

Cabe aclarar que las tablas que aparecen en seguida representan la población actual del CENDI, es decir, la población del ciclo escolar 2008-2009 (periodo en que una parte del programa de intervención consistió en el taller).

GRUPOS		
Subgrupos	Rango de edad	Niños
Lactantes	5 meses 20 días a 2 años 10 días	114
Maternales	2 años 1 mes 4 días a 3 años 5 meses 4 días	165
Preescolares	3 años 5 meses 20 días a 4 años 5 meses 6 días	19
		Total: 298

1.1.3 Funciones del Personal Pedagógico.

Como ya se ha mencionado anteriormente, en los centros laboran personas con preparación distinta, y la convivencia que tienen con los niños los convierte en agentes educativos que influyen en su formación.

Enseguida se describen las funciones del personal pedagógico (una puericultista y 6 asistentes educativas de una sala de maternal) al cual estuvo dirigido el programa de intervención.

Puericultista.

Escolaridad:

Certificado de técnico Puericultista.

Hay una por cada grupo de niños lactantes y maternas, su ámbito de operación es en los centros de desarrollo infantil es coordinada por el jefe del área pedagógica; a su cargo están asistentes educativos asignados al grupo.

Propósito del puesto:

Conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las características de los educandos y al programa vigente, a efecto de contribuir al desarrollo integral de los niños.

Funciones generales:

1. Planear y programar el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de acuerdo al programa pedagógico vigente para el grado de los niños que tiene a su cargo.
2. Organizar, dirigir y supervisar las actividades encomendadas al personal de apoyo docente que tenga a su cargo.
3. Verificar que la acción educativa coadyuve al desarrollo integral de los educandos.

Funciones específicas:

Planeación.

1. Elaborar y presentar al jefe del área pedagógica, para su autorización, el proyecto anual de actividades a realizar como apoyo al desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de los niños a su cargo.

Técnico-Pedagógica.

1. Orientar y asesorar permanentemente a los asistentes educativos en la aplicación de los lineamientos técnicos para el manejo del programa educativo correspondiente y en la realización de las actividades cotidianas.
2. Diseñar y conducir las actividades educativas utilizando los métodos, técnicas y procedimientos acordes con los objetivos que se pretenden alcanzar y al grado de madurez de los niños.
3. Aplicando sus conocimientos y tomando en cuenta el medio ambiente en el que se desenvuelven los educandos.
4. Evaluar el desarrollo de los niños de acuerdo a las normas y lineamientos establecidos sobre el particular.

Extensión Educativa.

1. Colaborar en la organización y realización de actividades cívicas y socioculturales que se realicen en el plantel y en las que participen los padres de familia y comunidad circundante.
2. Fomentar la relación del centro de desarrollo infantil con los padres de los niños a su cargo, a fin de conjugar esfuerzos para lograr un mejor desarrollo y educación de los niños.

Organización Escolar.

1. Someter a consideración del director los horarios en que se realizarán las actividades de estimulación, de la vida diaria y recreativa, que se llevan a cabo con los niños.
2. Asesorar al personal a su cargo, para la adecuada organización y utilización de los materiales necesarios para la realización de las actividades (SEP, 1990).

Asistente Educativo.

Escolaridad:

Diploma de Asistente Educativo.

Los asistentes se designan de acuerdo al número total de niños entre el número total de asistentes, su ámbito de operación es en los centros de desarrollo infantil, es coordinada por el jefe del área pedagógica.

Propósito del puesto:

Coadyuvar en la atención educativa y asistencial que se brinda a los niños que asisten al centro de desarrollo infantil, a efecto de contribuir a su desarrollo integral.

Funciones generales:

1. Auxiliar a la Puericultista o educadora en la atención pedagógica de los niños de acuerdo con el programa o manual correspondiente.
2. Brindar los cuidados asistenciales que requieren los niños durante su permanencia en el centro de desarrollo infantil, de acuerdo con las normas y lineamientos establecidos.

Funciones específicas:

1. Auxiliar a la Puericultista o educadora en la realización de las actividades de estimulación de acuerdo a las orientaciones que éstas le brinden.
2. Proporcionar a los niños la atención que requieren, en un ambiente de afecto, tranquilidad y seguridad.
3. Observar las indicaciones de la Puericultista o educadora para la adecuada atención de los niños que presenten dificultades de adaptación o alteraciones en su desarrollo.
4. Efectuar la recepción y entrega de los niños de acuerdo a las instrucciones de su jefe inmediato.
5. Promover la formación de hábitos de orden, higiene y alimentación en los niños que tienen a su cargo.
6. Realizar los cambios de ropa que se requieran para la adecuada atención de los niños (SEP, 1990).

1.2 Teóricos

1.2.1 Educación Inicial

Se ha reconocido en diferentes esferas sociales que los primeros años de vida son fundamentales para el desarrollo futuro del ser humano.

En nuestro país, la Educación Inicial Escolarizada se brinda a través de los Centros de Desarrollo Infantil. Los servicios que proporcionan éstos son esencialmente educativos ya que preparan a los niños para su vida familiar y social (SEP, 1992).

La educación inicial es un servicio educativo que se brinda a niños y niñas menores de seis años de edad (Letechipia, 2005) con el fin de potencializar su desarrollo integral y armónico, en un ambiente rico en experiencias formativas, educativas y afectivas, lo que le permitirá adquirir habilidades, hábitos y valores, así como desarrollar su autonomía, creatividad y actitudes necesarias para su desempeño personal y social.

La educación inicial es un derecho de las niñas y de los niños (Letechipia, 2005), una oportunidad de las madres y padres de familia para mejorar y/o enriquecer sus prácticas de crianza, y un compromiso del personal docente de apoyo para cumplir los propósitos planteados.

El Programa de Educación Inicial constituye una alternativa flexible capaz de adaptarse a las diversas características y propiedades de los CENDI. Sin embargo, para que se adapte a cada institución es requisito considerar dos puntos: 1) Las rutinas, actividades diarias o vida cotidiana deben respetarse, con el fin de vincular la formación con un hábito de vida. 2) Determinar la calidad de interacción que se genera por agente educativo, con el fin de aprovechar los de mayor incidencia y enriquecer los que tengan una menor intervención.

La manera de aprovechar al máximo todo el potencial de los agentes educativos y enriquecer las rutinas del Centro se logra a través de la planeación de actividades (SEP, 1992).

Por medio de los servicios de educación inicial, los niños y niñas reciben la estimulación necesaria para potenciar su desarrollo físico, afectivo e intelectual, así como los cuidados asistenciales para preservar su salud y apoyar su crecimiento (Letechipia, 2005). Es tal la importancia de estos procesos, que sus beneficios permiten igualar las oportunidades para la vida y para el éxito futuro de los niños y niñas en su participación dentro de los servicios escolarizados.

Su enfoque de estimulación temprana es el sustentado por el modelo Constructivista, en donde se considera que el niño –tanto en sus aspectos cognitivos y sociales del comportamiento, como en los afectivos- no es un mero resultado de sus disposiciones internas, si no una construcción propia que se va reproduciendo día a día como resultado de la interacción de esos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, si no una construcción del ser humano, que realiza con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya logró estructurar en su relación con el medio que le rodea (Carretero, 1993; citado en Letechipia, 2005).

El compromiso de los profesionales que estamos a favor de una nueva cultura educativa, poniendo especial énfasis en la infancia temprana, tenemos el reto de trabajar por el reconocimiento de la importancia de los primeros años de vida, como la base para un crecimiento armonioso. Este reto se traduce en fortalecer las acciones orientadas al trabajo directo con madres y padres de familia, con los adultos que interactúan con los infantes y la comunidad en general; así como continuar promoviendo programas educativos, de atención a la salud, de alimentación y en general de aquellos aspectos que propician el desarrollo integral de los niños.

1.2.2 Estimulación Temprana

Una de las formas para poder ayudar a los niños en su primera infancia es mediante experiencias enriquecedoras que favorezcan su desarrollo, es decir, con un conjunto de acciones que le provean de experiencias que son necesarias para desarrollar al máximo su potencial psicológico. Pues se sabe que esta etapa es fundamental para el desarrollo físico, intelectual y emotivo de una persona.

Antecedentes Históricos.

Hasta la década de los cuarenta, la idea prevaleciente consistía en que la inteligencia era fija y el desarrollo estaba predeterminado genéticamente. Ahora se sabe que la inteligencia de un niño puede ser aumentada. Aumenta lo que constituye la inteligencia del niño en edad escolar, principalmente la capacidad para aprender, para mejorar con la instrucción.

En 1938, aparecen las primeras publicaciones de Harold Skeels y sus asociados del Iowa Child Welfare Research Station en USA. En ellas, se demostraba cómo niños retardados mentales mejoraban su nivel intelectual al ser removidos tempranamente de los orfanatos y transferidos a ambientes donde recibían afecto y mayor variedad de estímulos. Un equipo de expertos integrado por Skodak, Dye, Wellman, Williams y Updegraff, produjo un conjunto de trabajos que se consideran

hoy en día clásicos en la literatura sobre estimulación temprana, y que se conocen bajo el nombre de “Los estudios de Iowa”.

Los estudios de seguimiento de la mayoría de los niños participantes demostraron que podían integrarse exitosamente a la sociedad al llegar a la edad adulta (Skeels, 1966; citado en Montenegro, 1978).

En 1937, Newman y colaboradores reportaron las diferencias de coeficiente intelectual obtenidas al estudiar a gemelos idénticos, que fueron criados en ambientes distintos. Tratándose de gemelos univitelinos, las diferencias observadas debían ser atribuidas a las diversas experiencias que el medio ambiente donde se criaron les proporcionó. Las diferencias encontradas estuvieron en directa relación con la estimulación ambiental.

Delimitación Conceptual y Estado Actual.

Se define Estimulación Temprana como el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita desde su nacimiento, para desarrollar al máximo su potencial psicológico. Esto se logra a través de la presencia de personas y objetos, en cantidad y oportunidad adecuadas y en el contexto de situaciones de variada complejidad, que generen en el niño un cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una relación dinámica con su medio ambiente y un aprendizaje efectivo. La estimulación del potencial psíquico del niño supone la presencia de personas y objetos. Se requiere la presencia de al menos una persona, con la cual el niño pueda establecer un lazo afectivo estable (Montenegro, 1978).

Los primeros años de la vida del ser humano han sido identificados como cruciales para su futuro afectivo, intelectual, social y de salud personal. Parece evidente que en esta etapa no sólo ocurre un proceso de maduración neural, sino una construcción de la inteligencia y de la personalidad individual. Igualmente se han demostrado los efectos negativos que la desnutrición y la deprivación psicosocial

ejercen sobre el desarrollo psicomotor, cognitivo y social, así como los programas de enriquecimiento del medio ambiente y protección nutricional pueden tener sobre el desarrollo intelectual y físico de los niños (Álvarez, 2000).

Cuando se realza la importancia de la estimulación temprana, no se quiere de ninguna manera decir que el desarrollo se va a ver asegurado con la sola estimulación en edades tempranas; de más está señalar que dicho desarrollo requiere también, en etapas posteriores, de una estimulación adecuada. La insistencia para que ésta se realice también en los primeros años de vida, deriva de la abundante evidencia acumulada que muestra que una proporción importante de los niños que nacen en ambientes empobrecidos, presentan ya en el segundo año de vida retrasos en su desarrollo psicomotor. De este hecho se desprende la extraordinaria importancia preventiva de la estimulación temprana (Montenegro, 1978).

La mayoría de las experiencias referidas a la estimulación temprana se han orientado principalmente a niños con alteraciones en el desarrollo. Sin embargo, hoy en día se toma en cuenta que un niño sano puede ser afectado por la pobreza, el rezago cultural y educativo así como la incertidumbre de la madre hacia la crianza, favoreciendo enfermedades, desnutrición y por lo tanto retraso en su desarrollo (Álvarez, 2000).

El foco fundamental de atención en los programas de estimulación temprana debe ser el riesgo ambiental y no sólo el riesgo biológico, por su mayor prevalencia y su posibilidad concreta de prevención primaria, interviniendo desde el primer año de vida.

Si actuamos predominantemente sobre el riesgo ambiental, podemos evitar que se produzca un retraso, a un costo significativamente menor, ya que hay experiencias favorables de programas ejecutados por personal no profesional, o mínimamente entrenado, que capacita a las madres como agente estimulador de sus propios hijos en el hogar.

Si estas intervenciones comienzan en el primer año de vida y ponen el énfasis en fomentar la interacción padres-hijos en forma estable y duradera, se obtendrán positivos efectos en el desarrollo a largo plazo (Bronfenbrenner, 1974; citado en Montenegro, 1978).

En opinión de Montenegro (1978), la estimulación temprana debe fomentar buenas relaciones afectivas entre el niño y sus familiares y también fomentar el establecimiento de patrones de crianza adecuados, que favorezcan una relación dinámica del niño con su medio, en un contexto de seguridad afectiva básica y de motivación por aprender, es decir, que estimulen y no restrinjan la conducta exploratoria, que utilicen el premio más que el castigo, etc.

Se reconoce que el bienestar de los infantes depende en gran medida, de lo que sus padres y otros miembros de la comunidad están haciendo o podrían hacer por ellos. Por lo tanto, la participación comunitaria se considera un elemento importante para lograr cambios positivos y perdurables en el desarrollo armónico y la calidad de vida de las niñas y niños (Secretaría de Salud y Asistencia, 2002).

Relevancia del Tema.

La relevancia del tema de la estimulación temprana no sólo radica en ser un poderoso agente preventivo del retardo mental. Su significado más profundo está en constituir un elemento modelador de la personalidad del ser humano y, por ende, de la sociedad. Así, entonces, resulta posible, mediante las influencias ambientales sobre el desarrollo temprano, mejorar la calidad de la vida.

Las estrategias de estimulación temprana deben entenderse no como una imposición de valores o patrones culturales, sino como un esfuerzo para proporcionar las condiciones necesarias para que las capacidades funcionales del individuo se desarrollen óptimamente, cualquiera sea el contexto cultural donde esas funciones se vayan a desplegar.

Por supuesto que, en ese sentido, la estimulación temprana es sólo una parte de un conjunto de cambios estructurales que signifiquen en definitiva mejorar la calidad de la vida (Montenegro, 1978).

1.2.3 Inteligencias Múltiples de Howard Gardner.

ANTECEDENTES HISTÓRICOS.

El autor Howard Gardner plantea una visión alternativa que nos gustaría presentar, una visión que se basa en un enfoque de la mente radicalmente distinto y que conduce a una visión muy diferente de lo que es la inteligencia. Se trata de una visión pluralista de la mente que reconoce muchas facetas distintas de la cognición, que tiene en cuenta que las personas tienen diferentes potenciales cognitivos y que contrasta diversos estilos cognitivos.

Este modelo de escuela se basa en parte de la ciencia cognitiva (el estudio de la mente) y la neurociencia (el estudio del cerebro). Todo esto lo da a conocer en la llamada teoría de las inteligencias múltiples.

Gardner ha postulado que todos los seres humanos somos capaces de conocer el mundo de modos diferentes. Según este análisis, todos somos capaces de conocer el mundo a través del lenguaje, del análisis lógico-matemático, de la representación espacial, del pensamiento musical, del uso del cuerpo para resolver problemas o hacer cosas, de una comprensión de los demás individuos y de una comprensión de nosotros mismos. Donde los individuos se diferencian es en la intensidad de estas inteligencias y en las formas en que se recurre a esas mismas inteligencias y se las combina para llevar a cabo diferentes labores, para solucionar problemas diversos y progresar en distintos ámbitos (se hace referencia a siete inteligencia pues en ese tiempo Gardner todavía no postulada la octava) (Gardner, 1991).

Antes de plantear su teoría de las Inteligencias Múltiples (IM) y esta misma dentro de la educación, realizó investigaciones que le dieron datos de personas que, a pesar de haber perdido ciertas capacidades manifestaban otras de manera más fuerte, y que, aun cuando aparentemente habían perdido capacidades relacionadas con un área, como el lenguaje, no perdían del todo otras facultades relacionadas con la misma. Es decir, desarrolló su teoría fundamentándose principalmente en el neurodesarrollo, pero también en las capacidades cognitivas. Esto lo ha llevado a ser partícipe de proyectos como los anteriores, y a romper con la visión tradicional de la inteligencia permitiendo que se den nuevos caminos para educar de manera más vivencial y significativa, sin etiquetar las facultades o dificultades de nadie. Con esto dio la posibilidad de cambio desde el momento de aclarar que no se nace inteligente, sino que la inteligencia es flexible y dinámica porque es un conjunto de facultades, y no sólo una (Antunes, 2000).

Creemos a la par del autor que deberíamos abandonar tanto los test como las correlaciones entre los mismos, y en lugar de eso, deberíamos observar fuentes de información más naturales, acerca de cómo la gente en todo el mundo desarrolla capacidades que son importantes para su modo de vida.

Pensemos en los cirujanos y en los ingenieros, los bailarines y coreógrafos, los atletas y entrenadores, etc. Todos estos roles deben tomarse en consideración si aceptamos la manera en la que el autor define la inteligencia, es decir, la capacidad para resolver problemas o para elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural.

Gardner define a la inteligencia como la habilidad para resolver problemas en un entorno social y cultural; afirma que el desarrollo de una inteligencia específica o habilidad para resolver problemas ocurre a partir de:

- La habilidad genética.
- Oportunidades para desarrollarla.

- Que el grupo le dé un valor social, que responda a los retos que se viven.

En el año 2001 señala el cambio de la definición de inteligencia que había formulado en un principio:

Empecé definiendo una inteligencia como <<la capacidad de resolver problemas o de crear productos que son valorados en uno o más contextos culturales>>. (Definición que empleo en el libro que publicó en 1983 como resultado del proyecto Van Leer: *Frames of Mind: Theory of Múltiple Intelligences*).

Ahora define inteligencia como <<un potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura>>. Este modesto cambio en la formulación es importante porque indica que las inteligencias no son algo que se pueda ver o contar: son potenciales —es de suponer que neurales— que se activan o no en función de los valores de una cultura determinada, de las oportunidades disponibles en esa cultura y de las decisiones tomadas por cada persona y/o su familia, sus enseñantes y otras personas (Gardner, 2001).

LA PROPUESTA DE GARDNER.

El autor no está de acuerdo con el desarrollo automático de la inteligencia en el sentido piagetiano. Dice que aun asumiendo los estadios de desarrollo, a ello hay que añadir el valor que tienen la cultura y la educación para reforzar las capacidades naturales del niño, en el mismo sentido que lo dicen Bruner y Vygostki (Prieto y Ballester, 2003).

De esta manera Gardner estudia los mecanismos que intervienen en diferentes áreas de conocimiento (inteligencia naturalista, espacial, lingüística, lógico-matemática, corporal-cinestésica, musical, intrapersonal e interpersonal) valoradas por una determinada cultura, mecanismos mediante los cuales se produce el

cambio evolutivo y que explican las razones de la diversidad entre los individuos y las formas en las que la educación puede influir en el desarrollo. De acuerdo con Gardner, el desarrollo no se produce en todos los ámbitos intelectuales del mismo modo y en la misma proporción.

Piensa que la cultura no sólo influye en el curso y en el grado del progreso evolutivo de las personas, sino que lo construye de forma activa. Mantiene que la capacidad cognitiva es específica de un campo o dominio y para poder evaluar en grado suficiente las capacidades y potenciales cognitivos de una persona, hace falta que entre en contacto con los materiales y la información de distintos dominios (Prieto y Ballester, 2003).

Su modelo de las Inteligencias Múltiples supone una perspectiva evolutiva más amplia que la piagetiana, porque presta atención al desarrollo de la mente infantil y a la importancia que tienen para dicho desarrollo las interacciones dinámicas entre los niños. Parte del concepto de la escuela centrada en el individuo, que consiste en diseñar diferentes procedimientos para identificar las capacidades, los conocimientos, los hábitos de trabajo, las actitudes, los intereses y las necesidades de los alumnos. Estos procedimientos permiten considerar las diferencias individuales de los alumnos (Prieto y Ballester, 2003).

¿QUÉ SON LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES?

Son zonas en el cerebro humano que corresponden, al menos de modo aproximado a determinados espacios de cognición; mas o menos, como si un punto del cerebro representase a un sector que albergara una forma específica de competencia y de procesamiento de informaciones. Aunque es una tarea difícil decir claramente cuáles son esas zonas, existe el consenso sobre que cada una de ellas puede expresar una forma diferente de inteligencia, esto es de responsabilizarse de la solución específica de problemas o de la creación de "productos" válidos para una cultura.

Esas zonas, según Gardner serían ocho y, por tanto, el ser humano poseería ocho puntos diferentes de su cerebro donde se albergarían diferentes inteligencias (Antunes, 2000).

Como la localización cerebral de esos puntos neurales no constituye una tarea fácil, Gardner indica ocho señales o criterios que considera esenciales para que una competencia pueda ser incluida como una inteligencia. Afirma Gardner que no incluye como tales a los conocimientos que presentan una o dos señales (Antunes, 2000).

1. Criterios que proceden de las ciencias biológicas.

-Identificación de la "morada" de la inteligencia por daño cerebral: Por ejemplo, un daño cerebral que afecte a una parte específica del hemisferio izquierdo del cerebro puede destruir la capacidad del habla de una persona, así como la capacidad de construir imágenes mediante palabras, sin afectar necesariamente a otros puntos u otras inteligencias localizadas en otras áreas cerebrales. De la misma forma, existirían otras "moradas" específicas para las demás inteligencias (Gardner, 2001).

Si hay pacientes que tienen una facultad intacta a pesar de tener otras facultades dañadas o que tienen esa facultad dañada pero tienen intactas las demás, aumentan las probabilidades de que esa facultad sea una inteligencia (Antunes, 2000).

-Que tenga una historia evolutiva plausible: Algunas inteligencias específicas se vuelven más plausibles en la medida en que es plausible la localización de antecedentes evolutivos (Antunes, 2000). La historia biológica de la especie humana parece revelar esos antecedentes. Por ejemplo, podemos inferir que los homínidos primitivos tenían una buena aptitud espacial para orientarse en diversos terrenos y hoy en día podemos estudiar la capacidad espacial muy desarrollada de otras especies de mamíferos, como las ratas. Los psicólogos de la evolución llevan a cabo una especie de "ingeniería inversa": partiendo del funcionamiento actual de las capacidades humanas, intentan inferir las presiones selectivas que

condujeron, después de miles de años, al desarrollo de una facultad particular. Estos estudios ofrecen más verosimilitud a las explicaciones evolucionistas de facultades como la inteligencia para explorar el mundo de las plantas y los animales o la inteligencia para calcular las motivaciones de otros miembros de la especie (Gardner, 2001).

2. Criterios que proceden del análisis lógico:

-La existencia de una o más operaciones identificables que desempeñen una función esencial o central: Por ejemplo, la inteligencia lingüística tiene como operaciones centrales las discriminaciones fonemáticas, el dominio de la sintaxis, la sensibilidad a los usos pragmáticos del idioma y la adquisición de significados para las palabras. Otras inteligencias también tienen sus propias operaciones o procesos componentes, como la sensibilidad a los espacios grandes, pequeños, tridimensionales y bidimensionales (inteligencia espacial) o aspectos del procesamiento musical que incluyen el tono, el ritmo, el timbre y la armonía (inteligencia musical) (Gardner, 2001). El criterio se basa en la capacidad momentánea de algunas personas para “disparar” su inteligencia a partir de estímulos. Sería el caso de los niños que al escuchar por primera vez a una orquesta sinfónica, mostrarían fascinación y percepción de la musicalidad, o el caso de las personas que, por ejemplo, sean capaces de ejecutar geniales pasos de danza después de ver una representación por primera vez. En estos ejemplos, la elevada inteligencia musical del niño se manifestaría ante la orquesta, así como la elevada inteligencia corporal cinestésica se dispararía ante una representación de ballet (Antunes, 2000).

-Posibilidad de codificación en un sistema de símbolos: Dedicamos gran parte de nuestro tiempo a dominar y manipular varios sistemas de símbolos –lenguaje hablado y escrito, sistemas matemáticos gráficos, dibujos, ecuaciones lógicas, etc. Estos sistemas han sido y están siendo desarrollados por el ser humano para transmitir de una manera sistemática y precisa información culturalmente significativa.

De hecho, para cada inteligencia humana, hay sistemas de símbolos sociales y personales que permiten a las personas intercambiar ciertos tipos de significados (Gardner, 2001).

3. Criterios que proceden de la psicología evolutiva:

-Un desarrollo bien diferenciado y un conjunto definible de actuaciones que indiquen un "estado final": Las personas no manifiestan sus inteligencias "porque sí" lo hacen en el desempeño de ciertas funciones relevantes en su sociedad, para las que se deben preparar siguiendo un proceso de desarrollo que suele ser largo. Por ejemplo, las personas que se quieren dedicar a la matemática deben desarrollar su capacidad lógico-matemática de una manera concreta. Otras personas deben seguir unas vías de desarrollo distintas: por ejemplo; los médicos, psiquiatras o psicólogos clínicos deben tener una inteligencia interpersonal bien desarrollada y lo mismo ocurre con los músicos, que deben de desarrollar a fondo su inteligencia musical.

Si hoy en día se tuviera que revisar este criterio, se hablaría del desarrollo de unos estados finales que hacen uso de unas inteligencias concretas. Además se subrayaría la importancia de adoptar una perspectiva intercultural, porque una misma inteligencia se puede emplear en diferentes culturas con unos sistemas de roles y valores muy distintos. Por ejemplo, tanto el médico de una cultura occidental, como el chaman de una cultura tribal emplean su inteligencia interpersonal, si bien de maneras distintas y para algunos fines algo diferentes (Gardner, 2001).

-Existencia de individuos excepcionales en ámbitos específicos de la solución de problemas o de la creación: La naturaleza brinda oportunidades para el estudio de las inteligencias múltiples en forma de personas que, sin ningún indicio documentado de lesión cerebral, tienen unos perfiles de inteligencia inusitados. Un ejemplo es el savant, que presenta una capacidad excepcional en un ámbito dado, pero cuyo rendimiento en otros ámbitos es normal o incluso inferior a la norma.

4. Criterios que proceden de la investigación psicológica tradicional:

-Contar con el respaldo de la psicología experimental: Los psicólogos pueden averiguar la relación entre dos operaciones observando hasta qué punto se pueden llevar a cabo dos actividades simultáneamente. Si una actividad no interfiere con la otra, los investigadores pueden suponer que las dos se basan en capacidades mentales y cerebrales distintas. Por ejemplo, la mayoría de nosotros no tenemos ningún problema en caminar u orientarnos al tiempo que conversamos; las inteligencias implicadas están separadas. En cambio, solemos encontrar muy difícil, conversar mientras intentamos resolver un crucigrama o escuchamos la letra de una canción, en estos casos, tenemos dos manifestaciones de la inteligencia lingüística que compiten entre sí (Gardner, 2001).

-Contar con el apoyo de datos psicométricos: A pesar de todo, es conveniente tener en cuenta los datos psicométricos. Por ejemplo, los estudios de la inteligencia espacial y la inteligencia lingüística han aportado pruebas convincentes de que entre estas dos facultades existe, como mucho, una correlación débil. Además a medida que los psicólogos han ido ampliando sus definiciones de la inteligencia y han mejorado los instrumentos para medirla, las pruebas psicométricas a favor de las inteligencias múltiples han aumentado. Así por ejemplo, los estudios de la inteligencia social han revelado un conjunto de capacidades distintas de las asociadas a la inteligencia lingüística y la inteligencia lógica (Gardner, 2001).

A consecuencia de esta investigación, Gardner propuso siete inteligencias diferentes: lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, corporal-cinestésica, interpersonal e intrapersonal. No dice que esta lista de inteligencias sea exhaustiva, sino que pretende dar apoyo a una visión más pluralista de la cognición. No es extraño que haya más "inteligencias"; de hecho, no hace mucho, Gardner ha propuesto una octava inteligencia, la naturalista, caracterizada por la fascinación ante el mundo natural (Gardner, Feldman, y Krechevsky, 2001b).

Aunque todos los humanos muestran el conjunto completo de inteligencias, los individuos difieren tanto por razones genéticas como ambientales, en la medida en que manifiestan competencias diferentes. Las trayectorias evolutivas, las capacidades de procesamiento de información y las características de resolución de problemas de cada inteligencia son en gran medida independientes entre sí. No obstante, las inteligencias no funcionan aisladas. Casi cualquier rol o producto cultural de cierta complejidad requiere una combinación de destrezas e inteligencias.

LAS OCHO INTELIGENCIAS.

Gardner define la inteligencia como la capacidad para resolver problemas y crear productos valorados al menos en una cultura. Él propone la existencia de siete inteligencias que, más tarde amplía a ocho. Es decir, todos los individuos poseemos, al menos, ocho inteligencias independientes: lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, corporal-cinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista, cada una con su propio sistema simbólico y métodos de resolución de problemas (Gardner, Feldman, y Krechevsky, 2001a).

A continuación se describen las ocho inteligencias propuestas por el autor: a qué se refiere cada una de ellas y las características de las personas que las poseen.

Las dos primeras inteligencias: lingüística y lógico matemática, son las que normalmente se han valorado en la escuela tradicional.

-Inteligencia Lingüística.

La **inteligencia lingüística** supone una sensibilidad especial hacia el lenguaje hablado y escrito, la capacidad para aprender idiomas y de emplear el lenguaje para lograr determinados objetivos.

Entre las personas que tienen esta inteligencia se encuentran los abogados, los oradores, los escritores y los poetas (Gardner, 2001).

El ser humano se comunica a través de diferentes medios y procedimientos, pero el lenguaje verbal es el medio universal de comunicación. Esta actividad humana es una de las más complejas y, a la vez, más valiosa y significativa, puesto que es el instrumento básico para la construcción del conocimiento y la adquisición de aprendizajes.

Este aprendizaje ha sido posible gracias a las múltiples interacciones que se establecen en la propia familia. En este nuevo contexto, el escolar, el niño comienza a comunicarse con maestros y con iguales, relación que le ayuda a desarrollar su capacidad lingüística a nivel expresivo, receptivo y comprensivo.

El lenguaje permite la comunicación y, por ende, el intercambio social; nos faculta para expresar nuestros sentimientos; comprender a los demás, sus valores y normas sociales; regula y orienta nuestra propia actividad. Además, es un medio de representación interna del mundo vinculado con fuertes lazos al pensamiento.

El lenguaje es uno de los logros más importantes del desarrollo social y cognitivo de las personas; debe, por ello, ser un componente fundamental de cualquier plan de educación (Prieto y Ballester, 2003).

La inteligencia lingüística o verbal representa un instrumento esencial para la supervivencia del ser humano moderno. Para trabajar, desplazarse, divertirse o relacionarse con el prójimo, el lenguaje constituye el elemento más importante y, algunas veces, el único de la comunicación (Antunes, 2002).

Es evidente que la expresión de esa inteligencia, cuando se manifiesta en personas más estimuladas por la educación, caracteriza a genialidades como las de Shakespeare, Cervantes y muchos otros. En su capacidad de juntar palabras y dar sentido de verdadera arquitectura a los mensajes se revela su gran inteligencia lingüística o verbal.

El desarrollo de la inteligencia lingüística se inicia con el balbuceo de los bebés, en los primeros meses de vida. A partir de los ocho meses, los niños comienzan a grabar en la memoria palabras que surgen con frecuencia en el lenguaje, y que esas palabras son fundamentales para el aprendizaje del habla. Hacia el inicio del segundo año, el niño no sólo desarrolla un vocabulario expresivo sino que junta palabras en frases con claros significados. A los tres años, la palabra se transforma en un vehículo transmisor del pensamiento y, hacia los cuatro o cinco, el niño es capaz de expresarse con una fluidez que se identifica mucho con el habla adulta, aunque, en innumerables casos, la inteligencia corporal ayude con expresiones faciales y gestos a la búsqueda de la claridad en esa expresión verbal. Los investigadores sugieren que contar relatos a niños, desde la primera infancia, constituye una práctica excelente para que puedan ampliar su inteligencia lingüística. El estímulo de la inteligencia verbal es notorio en ambientes que hacen gran uso de las palabras y que se relacionan con múltiples conversaciones. Un modo de estimular al niño consiste en hablar bastante con él, estimulando con la escucha atenta la expresión de sus opiniones (Antunes, 2002).

Gardner en 1983, dice que el lenguaje es un ejemplo notable de la inteligencia humana. El uso de las palabras para comunicar y documentarse, para expresar emociones, para cantar, nos hace diferentes de los animales. Es la habilidad para pensar que, junto con las palabras, nos permite recordar, analizar, resolver problemas, planificar y crear.

Destaca además la importancia del aspecto retórico del lenguaje, es decir, la habilidad para convencer a otros; del potencial mnemónico del lenguaje, o sea, la habilidad para usar las palabras al recordar procesos; de la capacidad del lenguaje para explicar conceptos, y del uso del lenguaje para referirse al propio lenguaje.

La inteligencia lingüística, siguiendo la teoría de Gardner, se manifiesta a través del lenguaje oral y escrito. El niño, desde que nace, demuestra gran interés por incorporarse al medio social que le rodea. El bebé reacciona de forma específica ante determinados estímulos de los adultos, y éstos, a su vez, se acomodan continuamente a las manifestaciones que presenta el bebé. Esta adaptación

puede ser una de las primeras comunicaciones que se establecen y que empiezan a incorporarse en nuestro sistema lingüístico. Son, en suma, los primeros procesos comunicativos-lingüísticos que el niño realiza: contacto ocular, gorjeos, sonrisas, etc. Estas interacciones van siendo cada vez de mayor complejidad y van suministrando al niño mayores niveles de competencia en el área del lenguaje (Prieto y Ballester, 2003).

Características de las personas que destacan en la inteligencia lingüística.

Campbell y otros (1996) opinan que las características o indicadores que definen a un individuo con una buena competencia lingüística son los siguientes:

1. Escucha y responde al sonido, ritmo, color y variedad de la palabra.
2. Imita los sonidos, el lenguaje, la lectura y la escritura de otros.
3. Aprende escuchando, leyendo, escribiendo y discutiendo.
4. Escucha de una manera eficaz, manifiesta buena comprensión, parafrasea, interpreta y recuerda lo que se ha hablado.
5. Lee de manera eficaz, comprende, sintetiza, interpreta, explica y recuerda lo que se ha leído.
6. Habla de una manera práctica a diferentes públicos y con distintas finalidades, y sabe cómo hablar de un modo simple, elocuente, persuasivo o apasionado en el momento oportuno.
7. Escribe de un modo práctico: comprende y aplica reglas gramaticales, ortográficas, de puntuación y usa un vocabulario eficaz.
8. Manifiesta gran habilidad para aprender otras lenguas.
9. Utiliza la audición, el habla, la escritura y la lectura para recordar, comunicar, discutir, explicar, persuadir, crear un conocimiento, construir un significado y reflexionar sobre el lenguaje mismo.

10. Lucha para mejorar el uso del lenguaje.
11. Muestra interés por el periodismo, la poesía, la narración, el debate, la escritura o la edición.
12. Crea nuevas formas lingüísticas o trabajos originales de escritura o de comunicación oral.

Las personas con deficiencias auditivas, visuales o en el habla desarrollan habilidades lingüísticas y comunicativas de otra manera, a menudo, a través de otros tipos de inteligencia (Prieto y Ballester, 2003).

El dominio del lenguaje.

En todas las sociedades conocidas, el lenguaje se sitúa entre las capacidades cognitivas y sociales más valoradas, siendo importante de por sí y como elemento auxiliar para actuar en casi todos los dominios. La mayoría de los niños aprende a hablar en unos pocos años, comenzando por los balbuceos del bebé y progresando hacia las primeras palabras habladas del niño de un año. Hacia el final del segundo año, los niños empiezan a combinar palabras para formar expresiones sencillas y hacia los 3 años, la mayoría ha adquirido un vocabulario importante y las reglas básicas de la gramática y la sintaxis. El lenguaje de los niños de 4 y 5 años se parece cada vez más al de los modelos adultos. En el desarrollo del lenguaje, las diferencias individuales de vocabulario comienzan a aparecer relativamente pronto. Algunos niños aprenden palabras para nombrar objetos y describir sus propiedades, mientras que otros se preocupan más de expresar sentimientos o deseos y tienden a centrarse más en las interacciones sociales (Nelson, 1973, 1975; citado en Gardner y col., 2001b).

La mayoría de los niños de 4 años muestra un amplio conjunto de capacidades lingüísticas, desde la utilización del lenguaje figurativo y la invención de rimas hasta la narración de cuentos cortos que describen sus experiencias. También son capaces de adaptar su lenguaje a públicos de distintas edades (Shatz y Gelman, 1973, citados en Gardner y col., 2001b).

-Inteligencia Lógico-Matemática.

La *inteligencia lógico-matemática* supone la capacidad de analizar problemas de una manera lógica, de llevar a cabo operaciones matemáticas y de realizar investigaciones de una manera científica. Los matemáticos, los lógicos y los científicos emplean ésta. Sin duda, una combinación adecuada de inteligencia lingüística y lógico-matemática es una bendición para los estudiantes y para quienquiera que deba pasar pruebas con frecuencia (Gardner, 2001).

Gardner describe la inteligencia lógico-matemática como el conjunto de diferentes tipos de pensamiento: matemático, científico y lógico. La inteligencia lógico-matemática conlleva numerosos componentes: cálculos matemáticos, pensamiento lógico, resolución de problemas, razonamiento deductivo e inductivo y la división entre patrones y relaciones (Prieto y Ballester, 2003).

La competencia que Gardner define como "inteligencia lógico-matemática" se desarrolla en la relación del sujeto con el mundo de los objetos. Esa forma de inteligencia se manifiesta en la facilidad para el cálculo, en la capacidad de distinguir la geometría en los espacios, al "descanso" que algunas personas sienten resolviendo un rompecabezas que requiere pensamiento lógico.

La inteligencia lógico-matemática, como las demás, está presente en todas las personas, pero en algunas se muestra más acentuada y permite la aparición de figuras como Euclides, Pitágoras, Newton, Bertrand Russell y, sobre todo, Einstein, y de numerosos ingenieros y arquitectos brillantes.

El estímulo de esa inteligencia, evidentemente no se limita a la infancia. Interacciones abstractas, problemas matemáticos, análisis algebraicos, juegos como las damas y el ajedrez, retos vinculados a la ingeniería y a la arquitectura representan procedimientos recomendables, incluso para los que no busquen esa alternativa lúdica o profesional (Antunes, 2002).

Características de las personas con una alta inteligencia lógico-matemática.

Aunque es imposible recoger un listado completo de todas las características y rasgos que definen a las personas que manifiestan un gran potencial para el razonamiento lógico-matemático, a continuación referimos las más importantes (Prieto y Ballester, 2003):

1. Perciben con exactitud objetos y sus funciones en el medio.
2. Se familiarizan pronto con los conceptos de cantidad, tiempo, causa y efecto.
3. Usan símbolos abstractos para representar objetos concretos y conceptos.
4. Demuestran una gran habilidad para resolver problemas.
5. Suelen percibir y discriminar relaciones y extraer la regla de las mismas.
6. Formulan y comprueban las hipótesis de trabajo.
7. Usan con facilidad habilidades matemáticas como la estimación, el cálculo de algoritmos, la interpretación de estadísticas y la representación gráfica de la información.
8. Disfrutan con las operaciones complejas que implican cálculo, aplicación de principios de la física, la programación de ordenadores o los métodos de investigación.
9. Utilizan y construyen argumentos consistentes para aceptar o rechazar cualquier afirmación.
10. Usan la tecnología para resolver problemas matemáticos.
11. Expresan gran interés por actividades como la contabilidad, la informática, el derecho, la ingeniería o la química.
12. Suelen ser introspectivos cuando estudian un problema y los procedimientos para resolverlo.

El dominio matemático.

El conocimiento matemático comienza con el mundo de objetos y acciones ejecutadas sobre esos objetos, que se van haciendo cada vez más abstractas y separadas de referentes del mundo real. Para el niño de educación infantil, la competencia lógico-matemática abarca desde las primeras destrezas de cálculo y de incremento (la aptitud de aumentar o disminuir una cantidad en una unidad) hasta la capacidad de registrar y organizar información numérica mediante un sistema de notación. Casi todos los niños de educación infantil están habituados a los números en forma de edades, números de teléfono y el número de galletas que pueden tomar.

La actividad de contar comienza en un contexto social en el que los niños aprenden a reconocer cantidades pequeñas mientras juegan con objetos y números. Hacia los 4 años 6 meses, la mayoría de los niños ha adquirido la correspondencia de uno a uno (el principio de asignar sucesivamente un nombre de número único y diferente a cada elemento contado), pero aún no se preocupan si cometen errores o no saben el vocablo que designa al número siguiente. Por tanto, los niños de 4 años, aunque no sean contadores fiables, tienen ciertos conocimientos del funcionamiento del sistema numérico y pueden hacer inferencias que no se basen en experiencias concretas de contar (Gardner y col, 2001b).

Las tres inteligencias que ahora se van a mencionar, destacan especialmente en las bellas artes, aunque cada una de ellas se puede emplear de muchas otras maneras (inteligencia musical, corporal-cinestésica y la espacial).

-Inteligencia Musical.

La **inteligencia musical** supone la capacidad de interpretar, componer y apreciar pautas musicales (Gardner, 2001).

La inteligencia musical, como las demás, no puede confundirse con un talento, y que su competencia se manifiesta desde muy pronto por la facilidad para identificar sonidos diferentes, distinguir los matices de su intensidad, captar su dirección. Concretamente en la música, la inteligencia percibe con claridad el tono o la melodía, el ritmo o la frecuencia, y el agrupamiento de los sonidos y sus características intrínsecas, generalmente denominadas timbre (Antunes, 2002).

Características de las personas que poseen la inteligencia musical.

Aunque es un tema complejo identificar alumnos que tengan habilidades musicales, existe un amplio abanico de características musicales que a juicio de los expertos manifiestan las personas con una buena capacidad musical (Prieto y Ballester, 2003):

1. Escuchan y responden con interés a una gran variedad de sonidos, incluyendo la voz humana, los sonidos del entorno, la música, y organizan tales sonidos en un modelo significativo.
2. Disfrutan y buscan oportunidades para escuchar música o sonidos del entorno, en particular dentro de su entorno de aprendizaje. Ansían estar alrededor y aprender de la música y de los músicos.
3. Son sensibles a la música a nivel cinestésico, llevando la batuta, tocando, creando o bailando; a nivel emocional, reaccionan al modo y al tiempo de la música; a nivel intelectual, les gusta discutir y analizarla; y a nivel estético evalúan y exploran el contenido y el significado de la música.
4. Reconocen y discuten diferentes estilos musicales, géneros y variaciones culturales.
5. Coleccionan diferentes tipos de música; pueden coleccionar y tocar instrumentos musicales.
6. Desarrollan la habilidad de cantar y/o tocar un instrumento solo o con otros.

7. Usan el vocabulario y las notaciones musicales.
8. Desarrollan una estructura personal de referencia para escuchar música.
9. Se divierten improvisando y tocando con sonidos, y cuando se les da una frase musical, pueden completar un extracto musical de forma que tenga sentido.
10. Pueden analizar y criticar selecciones musicales.
11. Pueden mostrar interés en carreras relacionadas con la música.
12. Pueden crear composiciones y/o instrumentos musicales.

El dominio de la música.

Las personas experimentan el dominio de la música de diversas maneras: cantando, tocando un instrumento, escuchando interpretaciones en directo y grabaciones y bailando. Desde una edad muy temprana, los niños oyen música en casa y en la radio o la televisión. Incluso los muy pequeños tienen un sentido rudimentario de la música. En sus balbuceos se incluye la experimentación melódica y responden a distintas pautas rítmicas y tonales (Davidson y Scripp, 1991; Hargreaves, 1986; Sloboda, 1985; citados en Gardner y col., 2001b). Los niños pequeños cantan y repiten sonsonetes de forma espontánea mientras juegan, creando canciones sencillas que acompañen sus actividades. También responden con frecuencia a la música con su cuerpo, conservando el compás con golpecitos o dando expresión con el movimiento a una canción.

La mayor parte de los niños comienza a cantar creando canciones espontáneas o repitiendo pequeños fragmentos de tonadas conocidas. Hacia los 3 ó 4 años, las canciones espontáneas suelen reemplazarse por canciones tradicionales de la cultura correspondiente. También hacia esta edad, la mayoría de los niños puede reproducir los rasgos básicos de una canción: pueden captar las relaciones generales, como si las frases son rápidas o lentas, o si suben o bajan o incluyen pausas largas o cortas entre tonos. Aunque no consigan coger con precisión el

tono o mantener exactamente una nota, dominan ya el texto, los límites y contornos (subidas y bajadas) de la frase y el ritmo superficial y el compás subyacente (Davidson, McKernon y Gardner, 1981; citados en Gardner y col., 2001b).

-Inteligencia Corporal-Cinestésica.

La **inteligencia corporal-cinestésica** supone la capacidad de emplear partes del propio cuerpo (como la mano o la boca) o su totalidad para resolver problemas o crear productos. Los bailarines, los actores y los deportistas destacan en esta inteligencia, pero también es importante para los artesanos, los cirujanos, los científicos de laboratorio, los mecánicos y muchos otros profesionales de orientación técnica (Gardner, 2001).

La característica esencial de esa inteligencia es la capacidad de utilizar el propio cuerpo de modo altamente diferenciado y hábil para fines expresivos que, en último término, representan la solución de problemas. Otro elemento destacado de esa forma de inteligencia es la capacidad de trabajar hábilmente con objetos, tanto los que implican a la motricidad de los dedos como los que exploran el uso integral del cuerpo (Antunes, 2002).

La conciencia cinestésica y corporal de los niños suele progresar en etapas sucesivas: 1) el reconocimiento del niño del yo físico; 2) la realización de diversos movimientos y pautas de movimiento, y 3) el movimiento del niño como fuente de expresión creativa.

De acuerdo con la teoría de las inteligencias múltiples, la capacidad de resolver problemas o de crear productos con el propio cuerpo es una forma característica y diferente de inteligencia. Contar una historia a través del a danza y mantener el equilibrio en una postura difícil son ejemplos de las distintas formas en las que los niños pueden “pensar” con sus cuerpos. Al darles la oportunidad de aumentar su vocabulario de movimiento y su eficacia corporal, se les puede ayudar a prepararse para utilizar sus cuerpos como herramientas de resolución de

problemas. Es más, las actividades de movimiento pueden proporcionarles unas experiencias activas y divertidas a través de las cuales puedan explorar el mundo que les rodea (Gardner y col., 2001a).

Características de las personas que destacan por su inteligencia corporal-cinestésica.

Las características que a juicio de los expertos definen a las personas con una buena inteligencia corporal-cinestésica son (Prieto y Ballester, 2003):

1. Exploran el ambiente y los objetos a través del tacto y el movimiento.
2. Recuerdan más lo que hicieron que lo que dijeron u observaron.
3. Se divierten aprendiendo experiencias tales como excursiones, participar en juegos, objetos de montaje o ejercicios físicos.
4. Muestran destrezas para trabajar por medio de movimientos finos y gruesos.
5. Manifiestan habilidad para actuar, bailar, modelar, el atletismo y para maniobrar instrumentos musicales.
6. Demuestran balance, armonía, destreza y precisión en tareas físicas.
7. Muestran habilidad para armonizar y hacer ejecuciones físicas.
8. Inventan y crean nuevos movimientos para la danza, los deportes u otras actividades físicas.

El dominio del movimiento.

La actividad física es una parte importante del desarrollo normal de todos los niños pequeños. Los niños utilizan sus cuerpos para expresar emociones e ideas, para explorar las destrezas deportivas y para poner a prueba los límites de sus capacidades. Durante el primer año de vida, los reflejos del niño van

evolucionando hacia actos sencillos, dirigidos a objetivos a medida que adquiere un mayor control de sus movimientos y articula sus intenciones.

Las destrezas motrices finas y gruesas se desarrollan rápidamente cuando el niño se hace más consciente de su propio cuerpo y empieza a explorar lo que pueda hacer. A los niños de 2 años les encanta pasear y correr en cualquier sitio, disfrutan con el reto de subir un nuevo grupo de escalones o saltando de algún saliente poco elevado. Los niños de 3 años disfrutan con actividades similares, pero gozan de una mayor competencia física y pasan el tiempo montando en sus triciclos, deslizándose por toboganes y mejorando sus destrezas de escalada en distintas estructuras. Hacia los 4 años, la mayoría de los niños está deseando arriesgarse. Experimentan saltando desde distintas alturas, realizando acrobacias y columpiándose (Gardner y col., 2001b).

-Inteligencia Espacial.

La **inteligencia espacial** supone la capacidad de reconocer y manipular pautas en espacios grandes (por ejemplo, como los navegantes y los pilotos) y en espacios más reducidos (los escultores, los cirujanos, los jugadores de ajedrez, los artistas gráficos o los arquitectos). Las distintas utilizaciones de ésta en diferentes culturas muestran claramente que un potencial biopsicológico se puede utilizar en ámbitos que han evolucionado con distintos fines (Gardner, 2001).

Características de las personas que destacan por su inteligencia espacial.

La inteligencia espacial precisa habilidades referidas a: la planificación, visualización de movimientos y figuras en el espacio (por ejemplo, en el juego del tenis o ajedrez), organización de conocimientos e interpretación y lectura de mapas. No todos las personas que muestran capacidades espaciales exhiben las mismas habilidades.

Las personas que manifiestan una buena inteligencia espacial presentan las siguientes características:

1. Aprenden viendo y observando. Reconocen caras, objetos, formas, colores, detalles y escenas.
2. Se orientan fácilmente en el espacio, por ejemplo, cuando se mueven.
3. Perciben y producen imágenes mentales, piensan mediante dibujos y visualizan los detalles más simples. Utilizan imágenes visuales como ayuda para recordar información.
4. Descifran gráficos, esquemas, mapas y diagramas. Aprenden con gran facilidad mediante la representación gráfica o a través de medios visuales.
5. Se divierten garabateando, dibujando, esculpiendo o reproduciendo objetos.
6. Les gusta construir productos tridimensionales, son capaces de cambiar mentalmente la forma de un objeto.
7. Ven cosas de diferentes formas o desde nuevas perspectivas.
8. Perciben tanto los patrones sutiles como los obvios.
9. Crean representaciones de la información concreta o visual.
10. Son hábiles para hacer diseños figurativos o abstractos.
11. Se interesan y son habilidosos para tareas propias de los artistas, fotógrafos, ingenieros, arquitectos, diseñadores, críticos de arte, pilotos u otras profesiones que exigen utilizar las habilidades espaciales.
12. Crean nuevas formas espaciales o trabajos originales de arte.

Éstos son algunos de los rasgos necesarios para adquirir una buena inteligencia espacial. Es importante reconocer que la inteligencia espacial es una de las principales habilidades de toda la actividad humana y no se puede limitar a una única lista de cualidades o características (Prieto y Ballester, 2003).

El dominio espacial.

La capacidad de crear líneas y formas que se parezcan a objetos reales es una competencia simbólica que sólo poseen los humanos. Las artes implican un amplio conjunto de aptitudes y destrezas cognitivas. En las últimas décadas, los investigadores han descubierto muchos aspectos sobre las etapas del desarrollo artístico (Gardner, 1980; Gardner, 1990; citado en Gardner y col., 2001b). El niño de 1 año hace muchas rayas, pero se muestra aún más interesado por el hecho de sostener el rotulador con la mano y moverlo. Entre los 18 meses y los 2 años, el niño comienza a considerar el rotulador como una herramienta para explorar su entorno, aunque todavía se centra más en los movimientos físicos que en las rayas que hace en la página. La etapa de los garabatos abarca entre los 2 y los 4 años, cuando las rayas aleatorias van dando paso a otras más organizadas y controladas (Lowenfeld y Brittain, 1982; citados en Gardner y col., 2001b).

Hacia los 3 ó 4 años, la mayoría de los niños entra en la etapa preesquemática. Son capaces de crear representaciones reconocibles de los objetos de su entorno (Kellogg, 1969, citado en Gardner y col., 2001b). Los objetos sólo se entienden en la medida en que se relacionen con el niño; por tanto, pueden variar de tamaño y quedar situados de manera aleatoria en la hoja. Por regla general, la forma predomina sobre el color y éste no suele tener relación con el objeto representado. En general, a los niños de 4 años les interesa más explorar las cualidades especiales de la línea, la forma y el color que las acciones motrices que les preocupaban a los 2 y 3 años. No obstante, para el niño pequeño, el proceso de creación es más importante, con frecuencia, que el producto concreto. Los niños disfrutaban físicamente manipulando materiales mediante los que puedan comunicar y expresar ideas sobre sí mismos y su mundo (Gardner y col., 2001b).

Las dos inteligencias que se describen a continuación, Gardner las llama inteligencias personales, son las que más sorpresa causaron en su día.

-Inteligencia Intrapersonal.

Por último, la **inteligencia intrapersonal** supone la capacidad de comprenderse uno mismo, de tener un modelo útil y eficaz de uno mismo –que incluya los propios deseos, miedos y capacidades- y de emplear esta información con eficacia en la regulación de la propia vida (Gardner, 2001).

Características de las personas que destacan por su inteligencia intrapersonal.

No todas las personas que poseen una buena inteligencia intrapersonal tienen que demostrar todos los aspectos que se citan a continuación. Pero sí que los siguientes indicadores definen bien a la persona que posee una buena inteligencia intrapersonal (Campbell y otros, 1996; Gardner y otros, 1998a, b y c; Lazear, 1991; Amstrong, 1994; Ballester, 2001; citados en Prieto y Ballester, 2003):

1. Es consciente de sus emociones.
2. Encuentra la manera de expresar sus sentimientos y pensamientos.
3. Desarrolla un modelo acertado de sí mismo.
4. Está motivado para localizar y cumplir objetivos.
5. Establece y vive según un sistema de valores éticos.
6. Trabaja independientemente.
7. Manifiesta curiosidad por las grandes interrogantes de la vida: significado, relevancia y finalidad.
8. Es capaz de controlar el aprendizaje personal.
9. Intenta buscar y comprender experiencias del interior.
10. Indaga en las complejidades del ser humano.
11. Lucha por mantenerse al día.

12. Sirve de modelo para otros.

-Inteligencia Interpersonal.

La **inteligencia interpersonal** denota la capacidad de una persona para entender las intenciones, las motivaciones y los deseos ajenos y, en consecuencia, su capacidad para trabajar eficazmente con otras personas. Los vendedores, los enseñantes, los médicos, los líderes religiosos y políticos, y los actores necesitan ésta (Gardner, 2001).

Características de las personas que destacan por su inteligencia interpersonal.

El siguiente listado recoge algunos de los indicadores de esta compleja inteligencia. Es probable que una persona con buena inteligencia interpersonal sea aquella que (Campbell y otros, 1996; Gardner y otros, 1998a, b y c; Lazear, 1991; Amstronpe, 1994; Ballester, 2001; citados en Prieto y Ballester, 2003):

1. Favorezca y mantenga relaciones sociales.
2. Reconozca y utilice diversas formas para relacionarse con otros.
3. Perciba los sentimientos, pensamientos, motivaciones, conductas y estilos de vida de otras personas.
4. Participe en tareas cooperativas y asuma el rol de líder del grupo.
5. Influya en las opiniones o en las acciones de otras personas.
6. Comprenda y se comunique eficazmente tanto con formas verbales como con las no verbales.
7. Adapte su comportamiento a diferentes ambientes o grupos y establezca un feedback con otras personas.
8. Perciba diferentes perspectivas en cualquier asunto político o social.

9. Desarrolle habilidades de mediación, organice a otros alumnos para una causa común, o trabaje con otros alumnos de distintas edades o procedencias.
10. Desarrolle nuevos procesos o modelos sociales.

El dominio social.

Se utiliza la expresión de inteligencia social de manera que incluye la s inteligencias interpersonal e intrapersonal. La primera se basa en la capacidad de apreciar diferencias entre los demás, como las relativas a su humor, temperamento, motivaciones e intenciones. La segunda se refiere al conocimiento de uno mismo, a tener o no una idea clara de nuestras capacidades más destacadas, debilidades, esperanzas y emociones; la capacidad de responder a las situaciones basándose en este conocimiento de uno mismo, y la capacidad de basarse en las emociones como medio de comprender y orientar nuestras propias acciones.

Son tres capacidades clave que indican la inteligencia social de los niños pequeños: la comprensión del yo, la comprensión de los demás y la asunción de funciones sociales culturalmente valoradas. Estas funciones sociales pueden observarse cuando los niños interactúan con sus compañeros, desempeñando el papel de facilitadores, líderes y cuidadores o amigos. Conviene señalar que las distintas culturas valoran y, en consecuencia, fomentan roles sociales diferentes (Gardner y col., 2001a).

La conciencia social tiene su origen en los vínculos que se establecen entre un niño y sus cuidadores primarios. Hacia los 2 años, el niño va haciéndose consciente de su identidad independiente. A los 3 años, disfruta observando a otros niños y jugando a su lado y participa en actividades sencillas de grupo. Entre los 2 y los 5 años, el niño sigue desarrollando la capacidad de diferenciarse con mayor claridad de los otros y comienza a manifestar un sentido de autonomía e iniciativa (Erikson, 1963; citado en Gardner y col., 2001b).

Para el niño de educación infantil, las relaciones entre iguales cobran mayor importancia a medida que el centro de atención del niño va desplazándose de los adultos a los compañeros de su misma edad. El aprendizaje al lado de otros niños constituye un aspecto central de la experiencia infantil. Los niños están deseando interactuar con los compañeros, pero, a causa del relativo egocentrismo de esta edad, les resulta difícil tener en cuenta los sentimientos o el punto de vista de los otros. En general, cuanto más tiempo pase un niño con los demás, más recíprocas serán sus interacciones. Comienza compartiendo los materiales, respetando los turnos (con cierta orientación de los adultos) y asumiendo diversos roles en el juego dramático. El juego cooperativo y organizado se hace más frecuente a medida que los niños participan en esfuerzos conjuntos dirigidos a un objetivo o producto común (Gardner y col., 2001b).

Por último la inteligencia naturalista, la cual no aparece descrita en las primeras obras de Gardner porque su identificación es posterior a esos escritos.

-Inteligencia Naturalista.

La **inteligencia naturalista** se refiere a la capacidad que muestran algunos individuos para entender el mundo natural, incluyendo la vida y la reproducción de las plantas, los animales y de la naturaleza en general. Supone utilizar con cierta maestría habilidades referidas a la observación, planteamiento y comprobación de hipótesis. Estas personas generalmente tienen un gran interés por el mundo y por los fenómenos naturales. Son los biólogos, jardineros, ecologistas, físicos, químicos y arqueólogos ejemplos de profesiones en las que se manifiesta este tipo de inteligencia. Gardner se refiere a la figura de Charles Darwin como el mejor ejemplo de este tipo de inteligencia, por su habilidad para identificar y clasificar insectos, pájaros, peces y mamíferos, dando lugar a su famosa Teoría de la evolución. Gardner incluye la inteligencia naturalista como la octava dentro de su ya conocida teoría de las inteligencias múltiples (Gardner y col., 2001b).

La inteligencia naturalista no aparece descrita en las primeras obras de Gardner porque su identificación es posterior a esos escritos. En Brasil, su primera revelación surgió de una entrevista concedida por Gardner a Maisa Lacerda Nazairo para el Jornal da Tarde en el primer semestre de 1996. En esa entrevista, el investigador norteamericano responde:

"Ahora hablo sobre ocho tipos de inteligencia. La octava tiene que ver con el mundo natural: ser capaz de captar las diferencias entre diversos tipos de plantas, de animales. Todos los tenemos en nuestro cerebro."

Considerando esas declaraciones y otras expresadas en un importante seminario en el que Gardner participó en Sao Paulo, en julio de 1997, la inteligencia naturalista se manifestaría en personas atraídas por el mundo natural, con una extrema sensibilidad para identificar y entender el paisaje natural e, incluso, un cierto sentimiento de éxtasis ante el espectáculo no creado por el ser humano (Antunes, 2002).

Características de las personas que destacan por su inteligencia naturalista.

Los niños con una buena inteligencia naturalista muestran las siguientes características (Prieto y Ballester, 2003):

1. Tienen habilidad para reconocer y clasificar plantas, minerales y animales, incluyendo rocas, el suelo y toda una variedad de flora y fauna.
2. Tienen la capacidad para reconocer y clasificar objetos, máquinas, etc.
3. Clasifican los aspectos del ambiente y utilizan éstos para resolver problemas.
4. Tienen la habilidad de discriminar entre las cosas vivientes (plantas y animales), así como la sensibilidad hacia otros rasgos característicos del mundo natural (nubes, rocas).
5. Poseen un buen conocimiento de las fuerzas energéticas de la vida.
6. Prefieren las actividades al aire libre.

7. Suelen coleccionar objetos de la naturaleza.
8. Les interesan los proyectos relacionados con los ciclos del agua, las cadenas alimenticias y otros asuntos ambientales.
9. Son capaces de predecir problemas de la naturaleza relacionados con las costumbres humanas.
10. Les encanta investigar sobre asuntos ambientales locales y globales.
11. Les interesa coleccionar, construir y etiquetar objetos naturales procedentes de recursos variados.

El dominio de las ciencias naturales.

Si el científico es una persona que se sorprende, que estudia el mundo que lo rodea y trata de imaginarse cómo funciona, los niños pequeños son científicos por naturaleza. Los niños son muy curiosos. Esta curiosidad los impulsa a la acción: tocar, gustar, pensar, mezclar, verter; de estas experiencias surge el conocimiento (Gardner y col., 2001a).

Los niños se interesan espontáneamente por muchos aspectos de su entorno: personas, plantas, animales y características de su propio ambiente físico inmediato. Descubren a su alrededor relaciones causales simples, desde encender una luz o empujar un columpio hasta soplar en un silbato. Muestran un incipiente sentido de la causa y el efecto cuando, por ejemplo, sacuden la cuna y comienza a moverse el colgante que pende encima de su cabeza. Sin embargo, determinar qué parte de una interacción es la causa y cuál el efecto seguirá siendo un problema durante unos cuantos años.

De la observación y la manipulación de objetos, el niño de educación infantil comienza a identificar los modelos previsibles de interacción y de conducta. En las ciencias naturales la capacidad se basa más en la experiencia del mundo real y tarda más en manifestarse.

Las destrezas en ciencias naturales se manifiesta de distintas maneras. Algunos niños quieren descubrir cómo funcionan las cosas, a otros les preocupa más cómo crecen, y otros se interesan sobre todo por clasificarlas en categorías (Gardner y col., 2001b).

UNA GRAN NECESIDAD: EVALUAR.

La evaluación de las deficiencias puede predecir las dificultades que tendrá el alumno en un futuro; además puede proponer rutas alternativas hacia un cierto objetivo educativo por ejemplo: el aprendizaje de las matemáticas vía las relaciones espaciales; el aprendizaje de la música a través de las técnicas lingüísticas. La inteligencia espacial puede evaluarse haciendo que un individuo se oriente a través de un territorio desconocido, la inteligencia corporal, viendo cómo una persona aprende y recuerda una danza o un ejercicio físico, la inteligencia interpersonal, etc.

Los modos de evaluación que propugnamos deberían fundamentalmente ser capaces de investigar las capacidades de los individuos para resolver problemas o elaborar productos. A través de toda una serie de materiales. La evaluación de una determinada inteligencia debería descubrir los problemas que pueden resolverse con los materiales de esa inteligencia, es decir, que la evaluación matemática debería plantear problemas en contextos matemáticos. Para los niños más pequeños, estos podrían ser del estilo de Piaget en los que las instrucciones verbales se reducen al mínimo (Gardner, 1995). En cuanto a la musical los problemas vendrían expresados en un sistema musical.

Una técnica para averiguar la habilidad individual para resolver problemas o crear productos utilizando los materiales del medio intelectual, consiste en exponer al individuo a una situación lo suficientemente compleja como para que pueda estimular varias inteligencias; o proporcionar un conjunto de materiales procedentes de diversas inteligencias y determinar hacia cuál de ellos gravita un individuo determinado y con qué grado de profundidad lo explora (Gardner, 1995).

Unas sencillas medidas de las zonas en las que los niños pasan más tiempo y el tipo de actividades que inician en ellas deberían aportar indicios sobre el perfil de inteligencia de cada niño en particular.

Esta evaluación debería poder sugerir a padres, maestros e incluso a los mismos niños, el tipo de actividades que pueden realizar en casa, en la escuela o en el contexto de la comunidad. Basándose en esta información, los niños pueden reforzar sus ventajas intelectuales o combinar sus talentos de manera que sea satisfactorio para ellos desde el punto de vista vocacional o de sus aficiones (Gardner, 1995).

Una vez que se reconoce que los niños de diferentes edades o etapas tienen diferentes necesidades, reaccionan ante diferentes modos de información cultural y asimilan contenidos según diferentes estructuras motivacionales y cognitivas, entonces los tipos de regímenes educativos que diseñemos deberían tener en cuenta estos factores evolutivos.

Gran parte de nuestro sistema de evaluación se basa en la importancia de las capacidades verbales y matemáticas. Si alguien va bien en lenguaje o lógica, puede verse asegurado un buen futuro para él, sin embargo, para que esto suceda dependerá de la medida en que se desarrolle, en las demás capacidades que tenga. (Gardner, 1995).

Existe un riesgo grave en esta visión, es el riesgo del etiquetamiento prematuro, para ilustrar con un ejemplo: "nuestro hijo tiene cuatro años, parece ser bastante bueno cantando así que vamos a mandarlo a una escuela de música y nos olvidaremos de todo lo demás". El autor comenta que la identificación precoz de las capacidades puede ser de mucha ayuda a la hora de descubrir de qué tipo de experiencias los niños pueden beneficiarse. Si un punto débil se identifica pronto, existe la oportunidad de atenderlo antes de que sea demasiado tarde, y de descubrir modos alternativos de cubrir el área correspondiente a alguna capacidad importante (Gardner, 1995).

Creemos que la competencia cognitiva del hombre queda mejor descrita en términos de un conjunto de habilidades, talentos o capacidades mentales, que denominamos "inteligencias". Todos los individuos normales poseemos cada una de estas capacidades en un cierto grado; los individuos difieren en el grado de capacidad y en la naturaleza de la combinación de estas capacidades. Las inteligencias trabajan siempre en concierto, y cualquier papel adulto mínimamente complejo implica la mezcla de varias de ellas (Gardner, 1995).

EL CRECIMIENTO NATURAL DE UNA INTELIGENCIA: UNA TRAYECTORIA EVOLUTIVA.

Puesto que todas las inteligencias forman parte de la herencia genética humana, todas las inteligencias se manifiestan universalmente, como mínimo en su nivel básico, independientemente de la educación y del apoyo cultural. Dejando a un lado, por el momento, a las poblaciones excepcionales todos los humanos poseen ciertas habilidades nucleares en cada una de las inteligencias (Gardner, 1995).

La inteligencia en "bruto" predomina durante el primer año de vida. Las inteligencias se perciben a través de las diferentes etapas de desarrollo. En la siguiente etapa posterior al primer año de vida, se llega a la inteligencia a través de un sistema simbólico: se llega al lenguaje por medio de frases e historias, a la música a través de canciones, a la comprensión espacial a través de dibujos, al conocimiento corporal-cinestésico a través de la expresión gestual o de la danza, etc. En esta fase, los niños demuestran sus habilidades en las diversas inteligencias a través de la adquisición que hacen de los diversos sistemas simbólicos.

Finalmente durante la adolescencia y la edad adulta, las inteligencias se expresan a través de las carreras vocacionales y aficiones. Por ejemplo, la inteligencia lógico-matemática que empezó siendo una habilidad puramente modeladora en la primera infancia y se desarrolló con el aprendizaje simbólico de los primeros años

y con las notaciones durante los años escolares alcanza su expresión madura en profesiones tales como matemático, contable, científico o cajero (Gardner, 1995).

Aunque todos los humanos participan de cada inteligencia en cierta medida, de algunos individuos se dice que son una promesa. Están altamente dotados de las habilidades nucleares y de las capacidades propias de una inteligencia en especial. Este hecho resulta importante para la cultura como un todo ya que en general, estos individuos excepcionalmente dotados producirían avances notables en las manifestaciones culturales de esta inteligencia.

Al tiempo que ciertos individuos son “promesas en una inteligencia”, otros están en situación de “riesgo”. En ausencia de ayudas especiales, es probable que están en situación de riesgo respecto a una inteligencia, fracasen en las tareas que implican dicha inteligencia. Inversamente, es probable que los que constituyen una promesa triunfen en dichas tareas. Es posible que una intervención intensiva a una edad temprana haga llegar a un número mayor de niños a un nivel “de promesa” (Gardner, 1995).

Además, el comportamiento maduro en un área no implica comportamiento maduro en otras áreas, de la misma manera que el talento en una inteligencia no implica talento en las demás.

IMPLICACIONES QUE TIENE LA TRAYECTORIA EVOLUTIVA PARA LA EDUCACIÓN.

Puesto que las inteligencias se manifiestan de distintas formas en los diferentes niveles evolutivos, tanto el estímulo como la evaluación deben tener lugar de manera oportuna y adecuada. Lo que supone un estímulo en la primera infancia sería inadecuado en etapas posteriores y viceversa. La enseñanza debe tener muy en cuenta la cuestión de la oportunidad (Gardner, 1995).

La enseñanza explícita debe valorarse a la luz de las trayectorias evolutivas de las inteligencias. Los estudiantes se benefician de este tipo de enseñanza sólo si la

información o el entrenamiento ocupan su lugar específico en la progresión evolutiva. Un tipo particular de enseñanza puede ser tanto demasiada prematura en un momento determinado como demasiado tardía en otro.

LAS INTELIGENCIAS EN EL ÁMBITO ESCOLAR.

Según esta teoría, todos los seres humanos poseen las ocho inteligencias en mayor o menor medida. Al igual que con los estilos de aprendizaje no hay tipos puros, y si los hubiera les resultaría imposible funcionar. Un ingeniero necesita una inteligencia espacial bien desarrollada, pero también necesita de todas las demás, de la inteligencia lógico matemática para poder realizar cálculos de estructuras, de la inteligencia interpersonal para poder presentar sus proyectos, de la inteligencia corporal-cinestésica para poder conducir su coche hasta la obra, etc. Gardner enfatiza el hecho de que todas las inteligencias son igualmente importantes y, plantea, el problema de que el sistema escolar vigente no las trata por igual sino que prioriza las dos primeras de la lista, (la inteligencia lógico-matemática y la inteligencia lingüística) hasta el punto de negar la existencia de las demás (Serrano, 2003).

Para Gardner es evidente que, sabiendo lo que se sabe sobre estilos de aprendizaje, tipos de inteligencia y estilos de enseñanza, es absurdo que se siga insistiendo en que todos los alumnos aprendan de la misma manera. Una sola materia se podría presentar de formas muy diversas que permitan al alumno asimilarla partiendo de sus capacidades y aprovechando sus puntos fuertes. Además, tendría que plantearse si una educación centrada en sólo dos tipos de inteligencia es la más adecuada para preparar a los alumnos para vivir en un mundo cada vez más complejo.

Todas las inteligencias antes mencionadas son igualmente importantes, se considera poner énfasis en la estimulación temprana de cada una de ellas ya que éstas van a promover el desarrollo integral del niño.

Es por ello que merece una especial atención la estimulación temprana en los primeros dos años de vida, ya que es el cimiento para potenciar otras habilidades con las que cuenta el individuo, además a los niños les resultará agradable la forma en la que van a aprender puesto que se tomarán en cuenta sus intereses y sobre todo se verán beneficiados en su aprendizaje (Serrano, 2003).

¿SON MODIFICABLES LAS INTELIGENCIAS?

Con la suficiente exposición a los materiales de una inteligencia, prácticamente cualquiera que no tenga lesiones cerebrales puede alcanzar resultados significativos en ese campo intelectual. Del mismo modo Walters y Gardner en 1986 decían que nadie cualquiera que sea su potencial biológico, desarrollará una inteligencia, si no dispone de unas mínimas oportunidades para explorar los materiales capaces de extraer un determinado potencial intelectual. En resumen, el entorno cultural desempeñará determinante en el grado que alcanza el potencial intelectual de un individuo (Gardner, 1995).

La mayor parte de las discusiones acerca de la reforma educativa, se han centrado mucho en el alumno o el estudiante, dedicado a adquirir una nueva habilidad. Cualquier esfuerzo reformador está condenado al fracaso si no se fija, en las características y potenciales del alumno individual.

Tenemos que diseñar procedimientos e instrumentos que sean neutros respecto al tipo de inteligencia y que nos permitan observar directamente los tipos de aprendizaje que nos interesen. Tenemos que reconfigurar los programas de manera que se centren en habilidades, en conocimientos y sobre todo, en la comprensión de todo lo que es realmente deseable actualmente, adaptando estos programas tanto podamos a los diferentes estilos de aprendizaje y capacidades de los estudiantes (Gardner, 1995).

Las crecientes demandas cognitivas de la escuela, los graves problemas de nuestra sociedad actual y la necesidad del apoyo que tienen los estudiantes, que

va más allá de la jornada escolar, hacen necesario que otros individuos e instituciones contribuyan al proceso educativo.

EDUCACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS.

Al mostrar que la inteligencia es estimulable, en cuanto se utilicen esquemas de aprendizaje eficaces, y las limitaciones genéticas se puedan superar mediante formas diversificadas de educación y, sobre todo, en cuanto quede claro que los medios para esa estimulación no dependen de fármacos específicos y menos aún, de sistemas escolares privilegiados, esa identificación puede hacer de cualquier niño una persona completa, y de cualquier escuela un centro excelente de múltiples estimulaciones.

Se reitera el sorprendente desprecio con que la mayoría de las escuelas “tira a la basura” todo lo que constituye la experiencia vital con que el niño llega en su primer día de clases. Ese niño, sobre todo el procedente de entornos poco favorecidos, ingresa a la escuela con una acentuada inteligencia espacial, una inmensa apertura verbal, una curiosa percepción lógico-matemática, una aguda vivencia naturalista y una curiosidad pictórica infinita, y descubre que todo eso carece de valor alguno dentro del aula, donde sólo hay que asimilar el saber del profesor.

La suerte de ese niño es que existen algunas veces, horas de recreo no muy controladas, durante las cuales puede practicar, en la vivencia interpersonal, el conjunto de sus inteligencias reprimidas.

-Medios o vehículos.

Aunque los estímulos de las diversas etapas de las inteligencias no necesiten recursos específicos, salvo una descripción verbal sencilla o un diagrama trazado en la pizarra, los modos formales de estimulación de las inteligencias incluyen desde sistemas simbólicos articulados, como las disciplinas curriculares, hasta la diversidad creciente de medios, incluyendo manuales, libros didácticos, mapas,

revistas y periódicos, cintas de video, ordenadores e incluso “salas ambientes”. Es imprescindible analizar los medios disponibles para elaborar de modo adecuado el programa de estimulación deseado (Antunes, 2000).

-Agentes.

Tradicionalmente los profesores, progenitores, abuelos, sacerdotes, tutores, hermanos mayores, y todos los que en cierta forma, asumen como misión la tarea de estimular las inteligencias múltiples, deberían contar con los siguientes elementos básicos:

- Mentalidad abierta para aceptar, con humildad pero con entusiasmo y osadía, su capacidad para esa misión.

- Sensibilidad y placer autentico en relacionarse con otras personas y en declararse dispuestos a ayudar al alumno a construirse.

- Actitud investigadora y estudiosa y la certeza de que no existen límites para aprender.

- Alto sentido critico asociado con la seguridad para aceptar limitaciones, revisar procedimientos y evolucionar basándose en los nuevos descubrimientos.

- Organización científica que le lleve a anotar con criterio sus progresos y mantener vivos y actualizados sus “diarios de investigación” en las actividades que desarrollan en las clases.

- Serenidad para aceptar las limitaciones materiales e incluso de credibilidad del entorno.

-Programas.

La implantación de un proyecto de estimulación de las inteligencias múltiples necesita de un programa donde se definan los objetivos generales, específicos e inmediatos, y donde se relacionen los recursos disponibles, el personal involucrado, los calendarios, las fuentes de investigación y orientación bibliografía, las estrategias, las políticas de interacción con las familias y con la comunidad las nociones temporales y sistémicas, las estrategias y otros presupuestos relacionados con las metas propugnadas.

Esa presencia de estímulos enlaza con la idea de una educación de las inteligencias en un ambiente institucional. En casa, los padres, los abuelos y los hermanos mayores pueden asumir la función de agentes estimuladores si adoptan también la idea de un programa asociado a las actividades de la vida cotidiana de niño. De ese modo, puede programar diversiones estimulantes pidiendo al niño la creación de imágenes verbales, retos lógico-matemáticos, programas de mejora progresiva de la audición, de la concentración, del olfato o del gusto, juegos cenestésicos con saltos pictóricos y experimentos de relación interpersonal.

-Sistemas de evaluación.

El estímulo de las inteligencias múltiples no deben limitarse a una valoración que toma como referencia el valor máximo y que tiene como punto central la expresión de resultados en forma de notas o conceptos.

Mucho más válido parece ser la adopción de un sistema de evaluación que use como punto de referencia el rendimiento "óptimo" del alumno y así se le perciba relación con los progresos que muestra y no con los resultados (Antunes, 2000).

VALIDEZ ECOLÓGICA.

Cuando se evalúa a los individuos en las situaciones más similares a sus "condiciones reales de trabajo", es posible realizar predicciones mucho mejores sobre sus resultados últimos. Un buen instrumento evaluador puede constituir una experiencia de aprendizaje. Pero, resulta muy recomendable que la evaluación tenga lugar en un contexto en el que los estudiantes trabajen en problemas, proyectos o productos que les entusiasmen en verdad, que mantengan su interés y que les motiven a obtener buenos resultados (Gardner, 1995).

EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA.

En las últimas décadas se ha cuestionado el uso de las pruebas que ofrecen un CI como dato fundamental. Las discusiones han girado en torno al abuso de este tipo de medidas (Blackhurst y Berdine, 1980; citados en Macotela y Romay, 1992); la controversia no resuelta respecto al mismo concepto de inteligencia (Ingalls, 1982; citado en Macotela y Romay, 1992); la cuestionable utilidad de este tipo de medidas como predictoras del rendimiento posterior (Horowitz, 1980; citado en Macotela y Romay, 1992); la inestabilidad de las calificaciones ofrecidas por este tipo de instrumentos y el problema asociado a la adjudicación de etiquetas con base en estas herramientas (Hobbs, 1975; Gillund y Rucher, 1980; citados en Macotela y Romay, 1992).

La evaluación como proceso de obtención de datos nos permite a los especialistas, conocer las destrezas y habilidades, así como los patrones conductuales de una persona. Esta nos marca la pauta para determinar el punto en donde es preciso comenzar con la intervención, definiendo las metas a alcanzar y los objetivos instruccionales a realizar.

En tal orden de ideas, un instrumento que evalúe habilidades y destrezas específicas y que determine cuáles son las que el individuo posee y cuáles no, permite establecer de manera directa e inmediata las bases para elaborar un programa instruccional. Las habilidades que el niño no posee, de acuerdo con la evaluación, se convierten en objetivos instruccionales. El dato de las habilidades y destrezas que el niño ya posee es el punto de partida para crear repertorios más complejos dentro de una secuencia instruccional (Macotela y Romay, 1992). Estas premisas son el fundamento del que partimos para la elaboración de la serie de actividades para identificar el perfil de inteligencia distintivo de los niños. Más que nada se trataba de observar a los pequeños en su ambiente natural ver cómo se manejan en él en la resolución de los problemas cotidianos.

1.2.4 Investigación Cualitativa.

Para la recabación de los datos se recurrió a la investigación cualitativa, nos basamos en las premisas, procedimiento y técnicas para lograr el objetivo de obtener la información lo más completa y real posible.

Según Taylor y Bogdan (citados en Álvarez-Gayou, 2007), describen a la investigación cualitativa de la siguiente manera:

Los estudios cualitativos empiezan con interrogantes formuladas vagamente. Las personas, los escenarios o los grupos son considerados como un todo no como variables (forma holística). Este enfoque estudia a las personas en el contexto de su pasado y de las situaciones en las que se encuentran.

Los investigadores interactúan con los informantes de un modo natural, por ejemplo, en la observación participante, tratan de no desentonar en la estructura, por lo menos hasta que hayan llegado a una comprensión del escenario.

Para la investigación cualitativa resulta esencial experimentar la realidad tal como otros la experimentan. Se identifican con las personas que estudian para comprender cómo ven las cosas. El investigador no busca la verdad o la moralidad, sino una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas. Si se estudia a las personas cualitativamente, llegamos a conocerlas en lo individual, y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas en la sociedad, de esta manera se obtiene un conocimiento directo de la vida social, no filtrado por conceptos, definiciones operacionales, ni escalas clasificatorias (Álvarez-Gayou, 2007).

Una tarea fundamental consiste en explicar las formas en que las personas comprenden, narran, actúan y manejan sus situaciones cotidianas y particulares. En la mayoría de los estudios cualitativos no se prueban hipótesis, éstas se generan durante el proceso y van refinándose conforme se recaban más datos o son un resultado del estudio. El enfoque se basa en métodos de recolección de los datos no estandarizados (Hernández, Fernández y Baptista, 2006).

La validez, la confiabilidad y el muestro.

La validez, en este paradigma, implica que la observación, la medición o la apreciación se enfoquen en la realidad que se busca conocer, y no en otra. La confiabilidad se refiere a resultados estables, seguros, congruentes, iguales así mismos en diferentes tiempos y previsibles. Se considera externa cuando otros investigadores llegan a los mismos resultados en condiciones iguales, e interna cuando varios observadores concuerdan en los hallazgos al estudiar la misma realidad.

La muestra sustenta la representatividad de un universo y se presenta como el factor crucial para generalizar los resultados. La validez y la confiabilidad se buscan mediante, por ejemplo la triangulación de métodos o de investigadores. Este concepto implica utilizar los diversos métodos para verificar los resultados, o bien contar con la opinión de uno o más investigadores en la interpretación de tales resultados (Álvarez- Gayou, 2007). En este sentido sería preferible hablar de autenticidad más que de validez, es decir, que las personas logren expresar realmente su sentir.

En relación con esto surge el concepto de triangulación, que se ha considerado como la utilización de múltiples métodos, materiales empíricos, perspectivas y observadores para agregar rigor, amplitud y profundidad a cualquier investigación (Denzin y Lincoln, 1998).

Para la confiabilidad de los resultados se utilizó la triangulación de: investigadores, que es la utilización de diferentes investigadores o evaluadores, en este caso dos investigadoras realizaron la recolección de los datos; también se utilizó la triangulación de datos, que es la utilización de diversas fuentes de datos en un estudio, por ejemplo, se obtuvieron datos acerca de los niños en cuanto a su perfil de inteligencias distintivos, la actitud hacia su trabajo por parte de las asistentes educativas, y necesidades de estimulación en los niños.

El valor de la triangulación se encuentra cuando entramos en la interpretación de los datos. El marco conceptual brinda mayor claridad y complemento.

Investigación-acción.

Uno de los propósitos de la investigación es el de resolver problemas cotidianos, trata de hacer comprensible el mundo social y busca mejorar la calidad de vida de las personas. Según McKerman (en Álvarez-Gayou, 2007), define la investigación-acción como el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella.

Lewin (citado en Álvares-Gayou, 2007), considera que la investigación-acción, se compone de pasos seriados de acción: planificación, identificación de hechos, ejecución y análisis. McKerman plantea un modelo de proceso temporal de la investigación-acción: el primer ciclo de acción consiste en los intentos por definir claramente la situación o el problema. Posteriormente se pasa a la evaluación de las necesidades, estableciéndose las limitaciones internas y externas del progreso. Esta revisión del problema debe propiciar que surjan ideas, propuestas e hipótesis. Luego se realiza un plan general de acción que se lleva a la práctica y se evalúa.

Este método fue empleado para llevar a cabo nuestro estudio, sirvió de eje para realizar la investigación que posteriormente culminaría con el programa de intervención.

Marco referencial.

Para poder comprender el fenómeno social al que nos enfrentamos el marco referencial que se utilizó fue el del Constructivismo, esto con la finalidad de poder explicar las interacciones y significados subjetivos individuales o grupales de las asistentes educativas así como de los niños maternas.

Para explicar mas a detalle, tenemos que el constructivismo plantea que el conocimiento es creado por la mente, es decir, nosotros construimos nuestro propio conocimiento. La idea central es que el conocimiento no tiene el propósito de producir representaciones de una realidad, sino que su función es

primordialmente adaptativa (Glaserfeld 1996; citado en Álvarez-Gayou, 2007), indicando la relación entre los organismos vivos y su medio. El individuo se desenvuelve en su medio de acuerdo a las habilidades, destrezas y capacidades que posee, esto va a depender de las oportunidades que el mismo le brinde para poder potenciar esas cualidades, logrando productos valiosos para ese contexto y en consecuencia una adaptación satisfactoria.

El educador Jean Piaget originario de esta perspectiva comenta, que cuanto vemos, escuchamos y sentimos los humanos, resulta de nuestras propias actividades perceptivas y, por ende, es específico de nuestra propia forma de percibir y concebir. Así, las estructuras conceptuales que constituyen el significado y el conocimiento no aparecen como entidades que puedan utilizarse por diferentes individuos, son constructos que cada persona elabora para sí. Por tratarse de constructos individuales, se dificulta tener la certeza de que dos personas tengan el mismo constructo, cuando mucho, podemos pensar que ante determinada situación ambos constructos funcionan de la misma manera (Álvarez-Gayou, 2007). Como lo que plantea Gardner todo el mundo desarrolla capacidades y habilidades que son importantes para su modo de vida (Gardner, 1993).

Gardner (1991) menciona que al desarrollo de la inteligencia, en el sentido piagetiano hay que añadirle el valor que tienen la cultura y la educación para reforzar las capacidades naturales del niño en el mismo sentido que plantean Bruner y Vigotsky.

Vigotsky estudia el aprendizaje y el desarrollo del conocimiento desde una perspectiva sociocultural, es decir, estudia los procesos mentales dentro de la acción social. Propone lo que él llama zona de desarrollo proximal la cual es el espacio entre el desarrollo real del niño (ejecución con sus propios recursos) y el nivel que alcanza cuando recibe apoyo externo (nivel elevado determinado por el tutor o el adulto).

Menciona que los alumnos deben de interactuar con quienes ejercen influencia formadora en ellos como sus maestros, padres de familia y su entorno comunitario. El papel del profesor es el de provocar en el alumno avances que no sucederían de manera espontánea, que el alumno no podría alcanzar por sí solo. (García, 2007). Esto es parte fundamental del programa de intervención, hacer que las asistentes educativas sean agentes que propicien oportunidades de estimulación a los niños.

Dos características más de la docencia constructivista son: los ambientes complejos de aprendizaje de la vida real y las relaciones sociales. El trato social es importante para el aprendizaje porque las funciones mentales superiores (como razonamiento, comprensión y pensamiento crítico) se originan en las relaciones sociales y luego son internalizadas por los individuos. Los niños son capaces de realizar tareas mentales con apoyo social antes de que puedan hacerlas por sí solos; de esta forma, el aprendizaje cooperativo les brinda el apoyo social y el andamiaje que necesitan para avanzar en su aprendizaje (Bruner, 2000; citado en Pimienta, 2007).

Recordemos que el aprendizaje cooperativo es una estrategia que promueve la participación colaborativa entre los estudiantes. El propósito de esta estrategia es conseguir que los estudiantes se ayuden mutuamente para alcanzar sus objetivos (Cortese, y Gaynor, s/año).

Por otra parte echamos mano de los principios del aprendizaje significativo, este se favorece con los puentes cognitivos entre lo que el sujeto ya conoce (que es el nivel de desarrollo real Vigotskyano) y lo que necesita conocer para asimilar significativamente los nuevos conocimientos (zona de desarrollo próximo que nos lleva al nivel de desarrollo potencial). Estos puentes constituyen lo que denominamos organizadores previos: conceptos, ideas iniciales, material introductorio, que se presentan como marco de referencia de los conceptos y las relaciones nuevas.

La clave del aprendizaje significativo está en relacionar el nuevo material con las ideas ya existentes en la estructura cognitiva del estudiante. Por consiguiente, la eficacia de tal aprendizaje está en función de su carácter significativo y no en las técnicas memorísticas (Pimienta, 2007). Todas estas estrategias formaron parte del programa de intervención tanto para las asistentes educativas como para los niños maternos.

1.3 Experiencias Similares.

Después de una revisión de investigaciones relacionadas a la temática presentada en este trabajo, se encontraron dos experiencias. Antes de describir las experiencias es importante mencionar la relación que tienen con nuestra propuesta. El propósito de ambas investigaciones es que los educadores adquieran conocimientos generales de la teoría de las Inteligencias Múltiples para que los puedan aplicar en su área de trabajo, que los niños se desarrollen en las diferentes esferas de la inteligencia y adquieran las habilidades o destrezas necesarias para resolver problemas de la vida cotidiana de una manera eficaz; siendo estos los ejes de cada una de las investigaciones o propuestas.

De las experiencias que se presentan a continuación, la primera se desarrolló en una escuela primaria del Distrito Federal y la segunda sólo es una propuesta de un cuento.

1.3.1. Desarrollo de las Inteligencias Múltiples con alumnos de 4to. de la Primaria "Pardo Bazán".

La escuela primaria Pardo Bazán se fundó en 1962 en honor de la poeta. Esta ubicada en la calle Juan de la Barrera No. 43 de la Colonia Condesa.

En el ciclo escolar 2005-2006 se realizó la aplicación de un proyecto de inteligencias múltiples en la Escuela Privada Primaria Emilia de Pardo Bazán. En

dicha escuela se pretendía ofrecer a los alumnos rezagados de diferentes escuelas, oportunidades de aprender y sobre todo, de poder desarrollar y explotar todas sus potencialidades y capacidades al máximo, a través de la aplicación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples.

Algunos de los objetivos de la escuela son:

- Educar al alumno integral y armónicamente, desarrollando las IM para que se enfrente a la vida cotidiana de una manera eficaz.

- Promover que los alumnos pueden expresarse con absoluta libertad y responsabilidad, en un marco de respeto mutuo con todos los participantes de la comunidad educativa (profesores, alumnos, trabajadores y directivos).

- Incentivar y comprender al núcleo familiar en la participación activa del proceso educativo.

- Impulsar, mediante el modelo educativo, basado en la Teoría de las IM la participación activa de los alumnos y maestros en el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere de ambos un papel activo y dinámico.

Características de los alumnos:

El alumnado de la escuela proviene de las diferentes delegaciones del DF, así como también del Estado de México.

Forman parte de familias de clase media, aproximadamente el 90% de los alumnos proceden de familias desintegradas.

Los alumnos muestran bajo rendimiento escolar. En cuanto a sus características psicopedagógicas, la mayoría de los alumnos fueron diagnosticados con diferentes trastornos (TDAH y debilidad visual).

La escuela contaba durante el ciclo escolar 2005-2006 con 6 grupos de 1° a 6° con un total de 52 alumnos, 24 niñas y 28 niños.

La misión, la visión y los valores en que se fundamenta la filosofía de la escuela con respecto al proyecto, eran los siguientes:

-Visión: ser la mejor alternativa educativa que ofrezca a la sociedad recursos eficaces con base en su inteligencia.

-Misión: con base en el Programa Nacional de Educación, la misión del Sistema Educativo Emilia de Pardo Bazán se centra en la formación integral de la comunidad escolar a través de las IM.

-Valores: los valores que se manejaron para desarrollar el proyecto fueron la responsabilidad, el respeto y la cooperación.

La finalidad del diagnóstico de la escuela era identificar las fortalezas y debilidades de la escuela con relación al cumplimiento de uno de los propósitos del Plan Nacional de Educación: proporcionar educación de buena calidad. Para ello se dio a la tarea de revisar los 3 ámbitos a los que se enfoca la escuela:

-Organización y funcionamiento de la escuela.

-El aula y las formas de enseñanza.

-Vinculación comunidad-escuela.

Para el Programa de Capacitación Docente se inició con un curso introductorio sobre las IM. Éste se llevó a cabo en 5 sesiones sabatinas de 2 horas cada una.

En esta intervención se trabajó con los alumnos de 4^o, con el propósito de desarrollar las IM a través del aula Spectrum, el cual es un salón de clases en que se les provee a los alumnos de gran variedad de materiales diseñados para estimular inteligencias concretas. Para poder diseñar y preparar el material con el que se trabajó dentro del aula Spectrum para el trabajo en clase, primero la autora de este proyecto tuvo que conocer por medio del diagnóstico las inteligencias predominantes de sus alumnos y con base en ello poder elaborar material concreto para cada tipo de actividad con el fin de estimular y fomentar el desarrollo de las IM en sus alumnos.

La autora de esta intervención concluye:

-La escuela Emilia de Pardo de Bazán se enfrentó a diferentes retos ya que la teoría de las IM era nueva tanto para los alumnos como para los padres de familia y los maestros.

-Otro de los problemas a los que se enfrentó fue que algunos de los profesores no leían sobre el tema o simplemente no asistían a las clases, por lo que de cierta manera entorpecían el trabajo de todos los demás y no se podía llevar una secuencia en el entendimiento y manejo de la teoría.

-Falta de tiempo para poder registrar diariamente los resultados de cada una de las actividades relacionadas con las IM.

-Falta de coordinación y apoyo con los maestros de otras materias complementarias para poder registrar los resultados de los alumnos.

-Los resultados obtenidos sobre la manera en que los alumnos entendieron la teoría fueron muy buenos, ya que cada uno de ellos pudo explicar y entender la manera en la que trabajarían durante todo el año y las propuestas que podían hacer para mejorar su desempeño.

1.3.2. Cuento para niños de uno a tres años basado en las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner.

Este cuento fue creado bajo la teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner (1983) y las características de los niños de un año a tres según el trabajo de Jean Piaget. Es una herramienta instruccional, como opción para cualquier persona que sienta placer por la lectura, y busque herramientas para el desarrollo de los niños antes de adquirir las habilidades de leer y escribir. Es un libro creado como respuesta a los educadores que no encuentran libros diseñados especialmente para niños, y pensado para todos los niños, es decir, que fomenta las diferencias, pero también la equidad, además de que puede ser de inspiración para la creación de otros materiales educativos que fomenten el respeto y

desarrollo de las diferencias. El objetivo de este cuento es apoyar el aprendizaje integral; el modo de presentarlo e interactuar con los niños, busca propiciar el desarrollo de todas sus habilidades que son parte de las Inteligencias Múltiples. Para lograr el objetivo, esta propuesta cuenta con una estructura y elementos específicos pensados para apoyar cada una de las inteligencias, con una guía que servirá para la narración, además de adquirir conocimientos generales de la teoría, para usar sus fundamentos en el desarrollo de los niños de un año a tres.

El libro es narrativo ya que está caracterizado por la presencia de personajes que llevan a cabo acciones expresadas en sucesos distribuidos en el tiempo y conectados casualmente. El texto puede describir los sucesos en el orden en que ocurren o en otro tipo de orden. Este orden será modificado y enriquecido por los diferentes procesos que los niños utilizan al ser miembros activos en la narración, ya que cada uno cuenta con mayor o menor capacidad en algunas de las inteligencias. Hay que considerar que no es un texto escrito y dependerá de cómo el narrador cuente la historia.

El cuento está formado de 10 páginas donde no existe una historia escrita. Existe una base de la historia, ésta es sólo para respetar el orden de aparición de los elementos, pero la narración puede variar. Los elementos están basados en las inteligencias múltiples. Por lo mismo, respetando el objetivo del libro, estos elementos deberán ser tomados y usados dentro de la narración.

En conclusión, estas dos experiencias apoyan la idea de que es importante proporcionarles a los educandos conocimientos sobre la teoría de las inteligencias múltiples para que de esta manera los niños desarrollen diferentes habilidades, ya que todos somos capaces de conocer el mundo de modos diferentes. Sin olvidar que cada niño es diferente y por lo tanto en algunas esferas de la inteligencia va a destacar más que en otras. Por eso es importante estimular a los pequeños en todas las inteligencias para que ellos puedan solucionar problemas diversos y progresar en distintos ámbitos.

CAPÍTULO 2. PROCEDIMIENTO

A continuación se presentan las fases por las que transcurrió el procedimiento de la intervención realizada en el escenario Centro de Desarrollo Infantil bajo la estructura del programa de Prácticas Integrales "Evaluación y Estimulación Integral del Desarrollo Infantil en un Centro Educativo" (Romay, 2008).

2.1 Población.

-En la evaluación inicial de las Inteligencias Múltiples la población fue de 24 niños cuyo rango de edad comprendía: 1 año 5 meses a 2 años, que pertenecían a uno de los grupos de Lactantes del ciclo escolar 2007-2008.

-En el "Taller de Estimulación Temprana de las Inteligencias Múltiples dirigido a la Puericultista y a las Asistentes Educativas de Maternal", se trabajó con 6 asistentes y una puericultista. De las cuales 3 asistentes cuentan con un nivel de escolaridad de secundaria concluida, 2 asistentes con bachillerato concluido, una asistente con carrera técnica (asistente educativa) y finalmente la puericultista también con carrera técnica (puericultista). El taller se realizó dentro del ciclo escolar 2008-2009.

-Por el cambio de ciclo escolar (2007-2008 a 2008-2009) los niños que pertenecían a un grupo de Lactantes pasaron a conformar el grupo de Maternal, cuya población incrementó a 42 niños, la edad de los cuales oscilaba entre 2 años a 2 años 6 meses. La estimulación de las Inteligencias Múltiples se realizó con esta población; sin embargo, para fines de este trabajo sólo se tomó en cuenta para la evaluación final a los 24 niños evaluados inicialmente.

2.2 Características del Espacio de Trabajo.

Sala (estimulación de las inteligencias múltiples).

La sala en la que se trabajó se encuentra dentro de las instalaciones del CENDI. La sala cuenta con un espacio físico amplio, organizado en dos áreas previamente destinadas para la realización de diversas actividades, la sala está equipada con mobiliario ergonómicamente adecuado que les sirve a los niños para que tomen sus alimentos y realicen manualidades con mucha comodidad, además de contar con el material necesario para realizar dichas actividades, también tienen juguetes. La otra parte de la sala sólo cuenta con percheros que sirven para colocar las mochilas de cada uno de los niños para que de esta manera no se robe espacio a los pequeños, para que puedan correr y realizar sus actividades sin ningún inconveniente; ahí mismo hay una habitación en la que hay un lavamanos grande para asear a los niños después de realizar las manualidades y después de tomar sus alimentos. La sala cuenta con 2 despachadores de papel que siempre se encuentran llenos.

Es un lugar higiénico que además siempre conserva un aspecto alegre, festivo y llamativo en su decoración; también se puede observar a la entrada de la sala, mensajes escritos y gráficos para los padres, cuyo contenido tiene a veces un carácter informativo y otras una intención motivadora.

Sala (impartición del taller)

El espacio en donde se impartió el taller para la puericultista y las asistentes educativa cuenta con las mismas condiciones que el anterior pero que pertenecía al nivel de etapa de preescolar.

2.3 Fases del Programa.

El programa transitó por seis fases: inducción y sensibilización, detección y/o diagnóstico, planeación, intervención, evaluación y comunicación de resultados mismas que se describen brevemente a continuación. En la fase de intervención se describe el programa que se llevó a cabo en el centro.

2.3.1 Inducción y Sensibilización.

- Ψ El martes 25 de Marzo del 2008, se asistió al centro por primera vez para ser presentadas ante la Directora, las psicólogas y con el personal de sala en el grupo que se nos asignó del CENDI.
- Ψ Observación de las actividades de los lactantes y maternas del centro.
- Ψ Observación de sesiones de evaluación de los infantes.
- Ψ Reuniones con la Maestra Martha Romay, una de las Psicólogas del centro y las alumnas para tomar las decisiones acerca de los posibles aspectos que se pudieran trabajar con los pequeños.

2.3.2 Detección y/o Diagnóstico.

- Ψ Asistencia al taller “La evaluación integral como base para la estimulación del desarrollo infantil” por parte de la Maestra Martha Romay, este taller tuvo como propósito promover el uso de estrategias de evaluación que conduzcan a las prácticas educativas enfocadas al pleno desarrollo de los niños pequeños.
- Ψ Adquisición de los conocimientos fundamentales para el manejo de los instrumentos que sirven para evaluar a los niños pequeños.
- Ψ Se utilizó la observación participante (estrategia metodológica que incluye una diversidad de técnicas de obtención y análisis de datos <<Ito y Vargas;

2005>>) en sala, para ver la dinámica que se llevaba dentro con los lactantes, esto con el fin de detectar las necesidades de estimulación en los niños, (en este caso: Estimulación Temprana de las Inteligencias Múltiples).

- Ψ Se trabajó con el modelo de investigación-acción. Uno de los propósitos de la investigación es el de resolver problemas cotidianos, trata de hacer comprensible el mundo social y busca mejorar la calidad de vida de las personas. Según McKerman (en Álvarez-Gayou, 2007).
- Ψ Revisión de textos que describan los conceptos de los siguientes temas: estimulación temprana y las inteligencias múltiples de Gardner, así como de la metodología que se emplearía para el diseño del programa de intervención.
- Ψ Se elaboró una serie de actividades para identificar los perfiles de inteligencia distintivos de los maternos:

Tomando en cuenta las referencias que se revisaron y considerando también la observación participante y los registros que se llevaron a cabo en relación al comportamiento de los niños en su ambiente natural; se diseñó una serie de actividades para identificar las Inteligencias Múltiples, posteriormente se construyó el material necesario para llevar a cabo la identificación de los perfiles de inteligencia de los maternos del CENDI. Es importante destacar que, aunque algunas actividades descritas en la serie fueron creadas por las sustentantes de este informe de prácticas, otras se adaptaron de fuentes existentes. Es decir, esta serie de actividades se diseñó tomando en consideración el Inventario de Habilidades Básicas (IHB), ya que es un instrumento diagnóstico-prescriptivo que nos remite directamente a identificar las necesidades de estimulación (Macotela y Romay, 2007). También se tomó en cuenta la clasificación de Antunes (2002), la cual describe por cada inteligencia algunas actividades que sirven para estimularlas de acuerdo a la edad del niño. Y por último, se adecuaron algunas de

las actividades del Proyecto Spectrum. Tomo II: Actividades de Aprendizaje en la educación infantil (Gardner y col., 2001a).

La serie de actividades evalúan las 8 inteligencias que propone Gardner: la inteligencia lingüística, la lógico-matemática, la musical, la corporal cinestésica, la espacial, la interpersonal, la intrapersonal y la inteligencia naturalista; cada inteligencia cuenta con 5 actividades que no son exclusivas de esta, sino que también permiten la valoración de otras inteligencias (ver anexo 1).

Se hizo una selección de material que resulta útil para la evaluación infantil de las diferentes inteligencias, la mayor parte del material fue elaborado pero también se recurrió al material con el que cuenta el CENDI, se realizó un cronograma de actividades para programar los tiempos de evaluación de los niños. De esta manera, se realizaron aplicaciones individuales y algunas en grupo cuando alguna actividad se prestaba para trabajarla de este modo (es importante mencionar que esta valoración es la evaluación inicial).

Con los resultados de la evaluación inicial, se realizó un análisis, con éstos se identificaron los puntos débiles y fuertes de los niños en las diferentes inteligencias (ver gráfica evaluación inicial).

2.3.3 Planeación.

Elaboración del bosquejo del proyecto de informe de prácticas.

- Asistencia a sesiones grupales para recibir retroalimentación acerca del proyecto.
- Revisión de material bibliográfico acerca de estrategias de estimulación del desarrollo.
- Elaboración de la posible propuesta de intervención para la estimulación del desarrollo en los pequeños.

- Búsqueda bibliográfica en diversas bases de datos acerca de la estimulación temprana, inteligencias múltiples, y metodología para elaborar el programa de intervención.
- Entrega de versión definitiva del proyecto.

2.3.4 Intervención.

Después de identificar las necesidades de la población y de hacer una revisión bibliográfica exhaustiva, se prosiguió a diseñar el programa de intervención que llevaríamos a cabo. El cual consistió de un taller de estimulación temprana de las inteligencias múltiples dirigido a la puericultista y asistentes educativas de la sala de maternal, así como de la identificación de los perfiles característicos de inteligencia de a los niños maternos de la sala.

Para la elaboración del taller tomamos como base la metodología constructivista que propone el autor Pimienta (2007), que es una guía para la planeación docente.

Formato de cada sesión.	Estrategias de enseñanza-aprendizaje.
☒ No. de sesión..	
☒ Tema.	
☒ Objetivos (s).	
☒ Título de la sesión.	
☒ Selección del método de enseñanza.	Explicativo-ilustrativo y reproductivo.
☒ Selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje.	Cuadro sinóptico, preguntas exploratorias, lluvia de ideas, tríptico, dinámicas para integración y sensibilización de equipos de trabajo.

☒ Selección de recursos didácticos.	Medios impresos y medios sonoros.
☒ Construcción de significados.	Puentes cognitivos <i>conocimiento previo-conocimiento nuevo.</i>
☒ Aplicación de los conocimientos para su fijación.	Práctica.
☒ Evaluación del proceso durante la sesión.	Aprendizajes que se llevaban de la clase.

El constructivismo plantea que el individuo tanto en sus aspectos cognitivos y sociales del comportamiento, como en los afectivos es una construcción propia (Carretero, 1997). Los seres humanos construimos activamente nuestro conocimiento, basados en lo que sabemos y en una relación activa con los "otros" con quienes interactuamos (Pimienta, 2007).

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje que propone este autor sirvieron de eje para llevar a cabo el taller de estimulación temprana de las inteligencias múltiples, auxiliando al proceso de enseñanza-aprendizaje. Consideramos importante darle al contenido una organización especial que resultara clara para quien está aprendiendo. Con ayuda de estas estrategias, los contenidos pudieron ser organizados y evocados con mayor facilidad.

La bitácora se utilizó para recabar la información durante las sesiones que se impartieron del taller de estimulación tanto de los niños como de las asistentes educativas y las coordinadoras del mismo. El instrumento es una libreta donde se describen los hechos más sobresalientes que ocurrieron en la institución, los cuales fueron además interpretados y analizados.

El formato para llevar a cabo la bitácora fue el siguiente:

- 1) Fecha
- 2) Hechos
- 3) Reflexión

-Audiograbadora.

Este instrumento fue utilizado en algunas sesiones del taller, con el fin de respaldar y complementar la información recabada en la bitácora y para rescatar con mayor precisión las reacciones o conductas de los participantes en esta vivencia.

Objetivos generales del programa de intervención:

Este programa de intervención tuvo la intención de capacitar a la Puericultista y a las Asistentes Educativas en el tema de la estimulación temprana de las inteligencias múltiples, mediante un taller. Puesto que sus funciones no sólo se deben de limitar al cuidado asistencial que le brindan al niño maternal, sino que también sean agentes que propicien oportunidades que logren potenciar las habilidades en las diferentes esferas de la inteligencia de los niños y en consecuencia su desarrollo integral.

También otro de los objetivos del programa de intervención fue diseñar actividades que permitieran indagar acerca de los perfiles de inteligencia distintivos de los maternos.

Objetivos específicos.

Objetivos del taller:

-Las Asistentes Educativas adquieran los conceptos básicos de estimulación temprana y de la teoría de las inteligencias múltiples, para que posteriormente puedan identificar y situar los conceptos en su campo de trabajo con los niños.

-Las Asistentes Educativas apliquen los conocimientos adquiridos para poder diseñar actividades que le permitan al niño potenciar sus diferentes capacidades y habilidades para resolver problemas en su medio.

-Las Asistentes Educativas puedan involucrarse con mayor interés y agrado en el desarrollo de los maternos, de manera que cooperen con la creación de actividades que estimulen las inteligencias múltiples, logrando un desarrollo integral en los niños.

Objetivos de las actividades de estimulación temprana de las inteligencias múltiples:

-Identificar los puntos fuertes y débiles de los maternos en las diferentes inteligencias (las 8 inteligencias múltiples).

-Estimular las 8 inteligencias de acuerdo a la edad cronológica de los maternos, tomando en cuenta los puntos fuertes y débiles de los mismos. Con el apoyo de la Puericultista y las 6 Asistentes Educativas del grupo.

-Verificar si los maternos lograron mostrar un avance respecto a sus diferentes capacidades y habilidades para resolver problemas en su medio.

DESARROLLO DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.

Se impartió un taller al personal educativo que hay en sala, este constó de 16 sesiones organizadas de manera sistemática (ver anexo 2), con el propósito de enfatizar la importancia que tiene la estimulación temprana así como dar a conocer las diferentes Inteligencias y cómo es que se debe poner atención a estas, cómo se deben trabajar y qué beneficios traerá el estimularlas en los niños.

Diseño del Taller:

De acuerdo al análisis de la organización laboral del CENDI (sala de materno); se designó la siguiente dinámica de trabajo:

El taller constó de un total de 16 sesiones, de las cuales 8 fueron teóricas contempladas los días martes de 10 a 11 am. Las sesiones restantes (8) fueron destinadas para que la puericultista y las 6 asistentes educativas lograran aplicar

los conocimientos adquiridos en actividades que sirvieran para potenciar las diferentes capacidades y habilidades de los niños maternos, estas actividades fueron contempladas para realizarse los días jueves en el mismo horario.

La información que se dio en el taller fue relevante, actualizada y concisa. Se repartieron un tríptico (ver anexo 5), documento temático (ver anexo 8) y documento práctico (ver anexo 4) que sirvieron de apoyo al contenido del taller a la puericultista y a las asistentes educativas de maternal. Durante cada una de las sesiones se utilizaron recursos didácticos que facilitaron la comprensión de los siguientes tópicos:

- Presentación del “Taller de Estimulación Temprana de las Inteligencias Múltiples dirigido a la Puericultista y a las Asistentes Educativas de Maternal”.
- Subrayar el rol de la puericultista y las asistentes educativas de una sala de maternal y la importancia del contacto afectivo durante la estimulación temprana de las inteligencias.
- ¿Qué es la Estimulación Temprana y a qué se refieren las Inteligencias Múltiples?
- ¿Por qué la importancia de estimular las Inteligencias Múltiples?

Diseño y desarrollo de actividades para estimular las inteligencias múltiples.

A continuación se describen las actividades y acciones llevadas a cabo para estimular las inteligencias múltiples en los niños de una sala de maternal, así como para la sensibilización y capacitación de la puericultista y de las asistentes educativas a cargo. Es importante mencionar que las actividades fueron organizadas y tomadas de acuerdo a los siguientes autores: Antunes (2002), Collado (2003), y Gardner y col. (2001a).

Enseguida se describe todo el procedimiento llevado a cabo a lo largo del taller (sesiones teóricas y sesiones prácticas). Como ya se ha mencionado con

anterioridad las sesiones teóricas se trabajaron con la puericultista y las 6 asistentes educativas, en las sesiones prácticas también se trabajaron con ellas y con los 42 niños que conforman el grupo de maternal. Cada asistente educativa tenía a cargo 7 niños y cuando una o algunas de las asistentes faltaban se procuraba que las otras asistentes trabajaran con los niños de la o las asistentes que llegaron a ausentarse ese día.

La estructura quedó de la siguiente forma:

Tema se sesión.	Objetivos.	Actividades.	Lugar.
1. Presentación del taller (teórica).	Dar a conocer la organización del taller y cómo se llevará a cabo.	<p><Bienvenida.</p> <p><Rompimiento de hielo con la dinámica "ventana de una persona a otra".</p> <p><Entrega y análisis de un tríptico del contenido y propósitos del taller.</p> <p><Reflexión acerca del papel de las asistentes y la puericultista en el desarrollo del niño.</p> <p><Entrega de formato de opinión acerca de la actitud hacia su trabajo.</p> <p><Cierre "dinámica de relajación".</p>	Sala (impartición del taller).
2. Explicación de la importancia de la estimulación temprana e inteligencias múltiples (teórica).	Que las asistentes logren comprender la importancia de la Estimulación Temprana y de las Inteligencias Múltiples.	<p><Lluvia de ideas acerca de la estimulación temprana.</p> <p><Qué es estimulación temprana.</p> <p><Qué son las inteligencias múltiples (ejemplos cotidianos).</p> <p><Lo que se llevan de la sesión.</p> <p><Cierre "dinámica de masaje"</p>	Sala (impartición del taller).
3. Masajes de	Que la puericultista y	<Explicación y modelamiento	Sala

<p>Estimulación Temprana para maternas (práctica).</p>	<p>las asistentes educativas conozcan y apliquen diferentes masajes de estimulación temprana en niños maternas.</p>	<p>de masajes por parte de las coordinadoras del taller, para estimular tempranamente a los niños de acuerdo a su edad.</p> <p><Que el personal de área trabaje los masajes con los niños maternas de esa sala.</p>	<p>(estimulación de las inteligencias múltiples).</p>
<p>4. Inteligencia lingüística (teórica).</p>	<p>Que las asistentes conozcan y comprendan todo lo relacionado con ésta inteligencia.</p> <p>a) Características de los niños que sobresalen en esta inteligencia.</p> <p>b) Estrategias o tácticas para estimular esta inteligencia de acuerdo a la edad de los niños maternas.</p>	<p><Dinámica "se murió chicho".</p> <p><Qué es la inteligencia lingüística, características y estrategias de estimulación con ejemplos cotidianos.</p> <p><Lo que se llevan de la sesión.</p>	<p>Sala (impartición del taller).</p>
<p>5. Estrategias o tácticas para estimular la inteligencia lingüística en niños maternas (práctica).</p>	<p>Enseñar cómo se debe de estimular la inteligencia lingüística mediante estrategias o tácticas en niños maternas.</p> <p>Estrategias que favorecen al:</p> <p>Desarrollo perceptivo, el lenguaje, la coordinación visual-manual, desarrollo motor fino, la creatividad y la asociación.</p>	<p><Revista.</p> <p><Plastilina.</p> <p><Dibujo.</p> <p><Tarjetas.</p> <p><Títeres.</p> <p>Aunque estas actividades se trabajaron en la inteligencia lingüística no son exclusivas de ésta, puesto que también favorecen a otras inteligencias.</p>	<p>Sala (estimulación de las inteligencias múltiples).</p>
<p>6. Inteligencia</p>	<p>Lograr que la</p>	<p><Dinámica "atención y</p>	<p>Sala</p>

<p>lógico-matemática. (teórica).</p>	<p>Puericultista y las Asistentes Educativas conozcan y comprendan todo lo relacionado con esta inteligencia.</p> <p>a) Características de los niños que sobresalen en esta inteligencia.</p> <p>b) Estrategias o tácticas para estimular esta inteligencia de acuerdo a la edad de los niños maternos.</p>	<p>planeación".</p> <p>< Actividades trabajadas en la sesión práctica (lingüística).</p> <p><Qué es la inteligencia lógico-matemática, características y estrategias de estimulación con ejemplos cotidianos.</p> <p><Lo que se llevaron de la sesión.</p>	<p>(impartición taller).</p>
<p>7. Estrategias o tácticas para estimular la inteligencia lógico-matemática en niños maternos (práctica).</p>	<p>Enseñar cómo se debe de estimular la inteligencia lógico-matemática mediante estrategias o tácticas en niños maternos.</p> <p>Estrategias que favorecen al:</p> <p>Conteo, trabajo verbal, discriminación, desarrollo sensorial: noción de cantidad.</p>	<p><Huellas.</p> <p><Grande y pequeño.</p> <p><Mucho, poco, nada.</p> <p>Aunque estas actividades se trabajaron en la inteligencia lógico-matemática no son exclusivas de ésta, puesto que también favorecen a otras inteligencias</p>	<p>Sala (estimulación de las inteligencias múltiples).</p>
<p>8. Inteligencia musical (teórica).</p>	<p>Lograr que la Puericultista y las Asistentes Educativas conozcan y comprendan todo lo relacionado con esta inteligencia.</p> <p>a) Características de los niños que sobresalen en esta</p>	<p><Retroalimentación de las actividades trabajadas en la sesión práctica (lógico-matemática).</p> <p><Dinámica "pintando la música" importancia de la música en nuestra vida cotidiana.</p> <p><Qué es la inteligencia musical, características y estrategias de estimulación</p>	<p>Sala (impartición del taller).</p>

	<p>inteligencia.</p> <p>b) Estrategias o tácticas para estimular esta inteligencia de acuerdo a la edad de los niños maternos.</p>	<p>con ejemplos cotidianos.</p> <p><Lo que se llevaron de la sesión.</p>	
<p>9. Estrategias o tácticas para estimular la inteligencia musical en niños de maternal (práctica).</p>	<p>Enseñar cómo se debe de estimular la inteligencia musical para favorecer el buen desarrollo del niño materno.</p> <p>Estrategias que favorecen al:</p> <p>Ritmo auditivo, desarrollo del lenguaje, desarrollo sensorial: audición, desarrollo psicomotor y el ritmo musical.</p>	<p><Instrumento musical.</p> <p><Sonido.</p> <p><Marcha.</p> <p><Sonidos del ambiente con ilustración.</p> <p>Aunque estas actividades se trabajaron en la inteligencia musical no son exclusivas de ésta, puesto que también favorecen a otras inteligencias.</p>	<p>Sala (estimulación de las inteligencias múltiples).</p>
<p>10. Inteligencia corporal cinestésica (teórica).</p>	<p>Lograr que la Puericultista y las Asistentes Educativas conozcan y comprendan todo lo relacionado con esta inteligencia.</p> <p>a) Características de los niños que sobresalen en esta inteligencia.</p> <p>b) Estrategias o tácticas para estimular esta inteligencia de acuerdo a la edad de los niños</p>	<p><Retroalimentación de las actividades trabajadas en la sesión práctica (musical).</p> <p><Dinámica "canasta de frutas".</p> <p><Qué es la inteligencia musical, características y estrategias de estimulación con ejemplos cotidianos.</p> <p><Lo que se llevaron de la sesión.</p>	<p>Sala (impartición del taller).</p>

	maternales.		
11. Estrategias o tácticas para estimular la inteligencia corporal cinestésica en niños maternos (práctica).	<p>Enseñar cómo se debe de estimular la inteligencia corporal cinestésica mediante estrategias o tácticas en niños maternos.</p> <p>Estrategias que favorecen al:</p> <p>Coordinación visual-manual, el lenguaje, el desarrollo motor fino, la creatividad, la coordinación perceptual y motora gruesa: equilibrio, el desarrollo perceptual: tacto.</p>	<p><Plastilina.</p> <p><Pintura de dedos.</p> <p><Ensartado.</p> <p><Tapar y destapar.</p> <p><Dibujo.</p> <p><Puente</p> <p>Aunque éstas actividades se trabajaron en la inteligencia corporal cinestésica no son exclusivas de ésta, puesto que también favorecen a otras inteligencias.</p>	Sala (estimulación de las inteligencias múltiples).
12. Inteligencias espacial y naturalista (teórica).	<p>Lograr que la Puericultista y las Asistentes Educativas conozcan y comprendan todo lo relacionado con estas inteligencias.</p> <p>a) Características de los niños que sobresalen en estas inteligencias.</p> <p>b) Estrategias o tácticas para estimular estas inteligencias de acuerdo a la edad de los niños maternos.</p>	<p><Retroalimentación de las actividades trabajadas en la sesión práctica (corporal cinestésica).</p> <p><Dinámica "mar afuera, mar adentro" (importancia del uso de su campo espacial, coordinación visoespacial).</p> <p><Qué son la inteligencia espacial y la inteligencia naturalista, sus características y estrategias de estimulación con ej. cotidianos.</p> <p><Dinámica "cuerpos expresivos".</p> <p><Lo que se llevaban de la sesión.</p>	Sala (impartición del taller).
13. Estrategias o tácticas para estimular la inteligencia	Enseñar cómo se debe de estimular la inteligencia espacial mediante estrategias	<p><Camino.</p> <p><Figuras.</p>	Sala (estimulación de las inteligencias)

<p>espacial en niños maternos (práctica).</p>	<p>o tácticas en niños maternos.</p> <p>Estrategias que favorecen al:</p> <p>Coordinación visoespacial: equilibrio, discriminación visual, coordinación manual, coordinación visual-manual y desarrollo sensorio-perceptual: conceptos.</p>	<p><Casita.</p> <p><Pelota.</p> <p><Posiciones.</p> <p><Plantillas.</p> <p>Aunque estas actividades se trabajaron en la inteligencia espacial no son exclusivas de ésta, puesto que también favorecen a otras inteligencias.</p>	<p>múltiples).</p>
<p>14. Estrategias o tácticas para estimular la inteligencia naturalista en niños maternos (práctica).</p>	<p>Enseñar cómo se debe de estimular la inteligencia naturalista mediante estrategias o tácticas en niños maternos.</p> <p>Estrategias que favorecen al:</p> <p>Desarrollo del lenguaje y de la asociación (memoria visual), desarrollo sensorio-perceptual: la naturaleza, discriminación.</p>	<p><Lotería de elementos de la naturaleza.</p> <p><Rompecabezas: planta con modelo.</p> <p><Reconocimiento de elementos de la naturaleza: animales y plantas.</p> <p><Reconocimiento de miembros de un grupo como especie (pollos y pájaros).</p> <p>Aunque estas actividades se trabajaron en la inteligencia naturalista no son exclusivas de ésta, puesto que también favorecen a otras inteligencias.</p>	<p>Sala (estimulación de las inteligencias múltiples).</p>
<p>15. Inteligencias intrapersonal e interpersonal. (teórica).</p>	<p>Que las asistentes conozcan y comprendan todo lo relacionado con estas inteligencias.</p> <p>a) Características de los niños que sobresalen en estas inteligencias.</p> <p>b) Estrategias o tácticas para estimular estas</p>	<p><Retroalimentación de las actividades trabajadas en las sesiones prácticas (espacial y naturalista).</p> <p><Dinámica "soy" (importancia del conocimiento de su equipo de trabajo).</p> <p><Dinámica "me perciben" cómo es que las compañeras de trabajo las percibían y que actitudes cambiar o reforzar.</p> <p><Qué son la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal, sus características y estrategias</p>	<p>Sala (impartición del taller).</p>

	<p>inteligencias de acuerdo a la edad de los niños maternos.</p>	<p>de estimulación con ejemplos cotidianos.</p> <p><Lo que se llevaron de la sesión.</p>	
<p>16. Estrategias o tácticas para estimular la inteligencia intrapersonal e interpersonal en niños maternos (práctica).</p>	<p>Enseñar cómo se debe de estimular la inteligencia intrapersonal e interpersonal mediante estrategias o tácticas en niños maternos.</p> <p>Estrategias que favorecen al:</p> <p>Conocimiento de su cuerpo, relaciones sociales.</p>	<p><Rompecabezas.</p> <p><Cara.</p> <p><Muñeco.</p> <p><Juego de Roles (circo).</p> <p>Aunque éstas actividades se trabajaron en la inteligencias intrapersonal e interpersonal no son exclusivas de ésta, puesto que también favorecen a otras inteligencias.</p>	<p>Sala (estimulación de las inteligencias múltiples).</p>

**Para ver el desarrollo de cada una de las actividades y dinámicas trabajadas durante cada sesión ver anexo 4 y 3 respectivamente. Para la evaluación de las sesiones tanto teóricas como prácticas se recurrió a una bitácora para recabar la información.*

En las sesiones teóricas y prácticas se llevó a cabo la exposición de los temas de interés: estimulación temprana e inteligencias múltiples que mediante dinámicas de juego, ejemplos de las problemáticas y situaciones cotidianas, y material de apoyo escrito se buscó que la puericultista y las asistentes lograrán obtener conocimientos y habilidades que les sirvieran para aplicarlo en su trabajo con los niños. Además con las dinámicas se pretendía propiciar un ambiente de tranquilidad, descanso y confianza con el propósito de que las participantes dejarán a un lado el stress y los problemas diarios que enfrentaban, y se divirtieran aprendiendo. Las sesiones teóricas tuvieron lugar en la sala de preescolar (sala impartición taller) las prácticas se realizaron en la sala de maternal (sala estimulación de las inteligencias múltiples).

2.3.5 Evaluación.

Para evaluar se hizo uso de diversas estrategias de evaluación auténtica, varias de estas se utilizaron durante todo el proceso como fueron: la observación participante, la bitácora, planes de trabajo, y grabaciones de audio. También se utilizaron la evaluación inicial y la evaluación final, para poder evaluar recurrimos a la Serie de actividades para identificar las inteligencias múltiples, Formato de opinión de la actitud hacia su trabajo y el Cuestionario de evaluación del taller (estructura y contenido).

Los resultados obtenidos en esta fase de evaluación fueron analizados e interpretados, estos cuentan con validez y confiabilidad interna, pues tomando en cuenta lo que nos dice Martínez (2005), una investigación y/o intervención de corte cualitativo tendrá un alto nivel de validez en la medida en que sus resultados reflejen una imagen lo más completa posible, clara y representativa de la realidad estudiada, lo cual se deriva de su modo de recoger información y de las técnicas de análisis que se usan.

Por ende el haber empleado la observación participante y hacer registros sistemáticos en diferentes momentos del proceso, revisarlos, compararlos y analizarlos de manera continua, garantizan un buen nivel de validez.

Para la obtención de los datos finales se recurrió a distintos instrumentos de evaluación, una vez recabados los datos se prosiguió a su análisis identificando los resultados de nuestro programa de intervención. Los instrumentos son los siguientes:

- a. Cuestionario de evaluación del taller.
- b. Bitácora.
- c. Grabación de audio.
- d. Formato de opinión acerca de la actitud hacia su trabajo.
- e. Serie de actividades para identificar las inteligencias múltiples.

La bitácora y la grabación de audio se hicieron por cada una de las sesiones y por parte de cada una de las coordinadoras esto con la finalidad de añadirle confiabilidad a la información obtenida. Una investigación cualitativa posee confiabilidad interna cuando varios observadores al estudiar la misma realidad concuerdan en sus conclusiones. La confiabilidad esta orientada hacia el nivel de concordancia interpretativa entre diferentes observadores del mismo fenómeno, es decir, la confiabilidad es sobre todo interna, interjueces. De esta manera, el haber obtenido el consenso de diferentes observadores al realizar las evaluaciones eleva la credibilidad de los resultados.

Para reducir las amenazas que se le presentan a la confiabilidad interna (LeCompte-Goetz, 1982; citado en Martínez, 2005), fueron: usar categorías descriptivas, la presencia de varios investigadores y utilizar medios técnicos como grabaciones de audio y fotografías.

Del mismo modo, se recurrió a la triangulación que se ha considerado como la utilización de múltiples métodos, materiales empírico, perspectivas y observadores para agregar rigor, amplitud y profundidad a cualquier investigación (Denzin y Lincoln, 1998). Para la confiabilidad de los resultados se utilizó la triangulación de: investigadores, que es la utilización de diferentes investigadores o evaluadores, en este caso dos investigadoras realizaron la recolección de los datos; también se utilizó la triangulación de datos, que es la utilización de diversas fuentes de datos en un estudio, por ejemplo, se obtuvieron datos acerca de los niños en cuanto a su perfil de inteligencias distintivos, la actitud hacia su trabajo por parte de las asistentes educativas, y necesidades de estimulación en los niños. Ambos tipos de triangulación mejoran notablemente la validez y confiabilidad de los resultados de un estudio (Martínez, 2005).

Al inicio del taller se aplicó un Formato sobre la actitud hacia su trabajo de la puericultista y de las asistentes educativas (ver anexo 4). Al término de éste se realizó una evaluación sumativa mediante un cuestionario de opción múltiple acerca de los tópicos del taller, a este cuestionario se agregaron cuatro preguntas respecto a la evaluación que ellas le proporcionaban al mismo (ver anexo 6).

Al término del taller, se hizo nuevamente la evaluación de los niños mediante la serie de actividades para identificar el perfil de inteligencia distintivo de los maternos, con el fin de comparar y verificar si se logró un progreso en su ejecución de la evaluación inicial con respecto a la evaluación final, determinando si el Taller de Estimulación Temprana para las Inteligencias Múltiples dirigido a la Puericultista y a las Asistentes Educativas de Maternal se lograron los objetivos principales.

2.3.6 Comunicación de Resultados.

El objetivo de esta fase es dar a conocer nuestra participación en el escenario a diferentes audiencias, en diferentes contextos y medios, con fines diversos.

Se siguió revisando bibliografía correspondiente y complementaria para concluir con el proyecto.

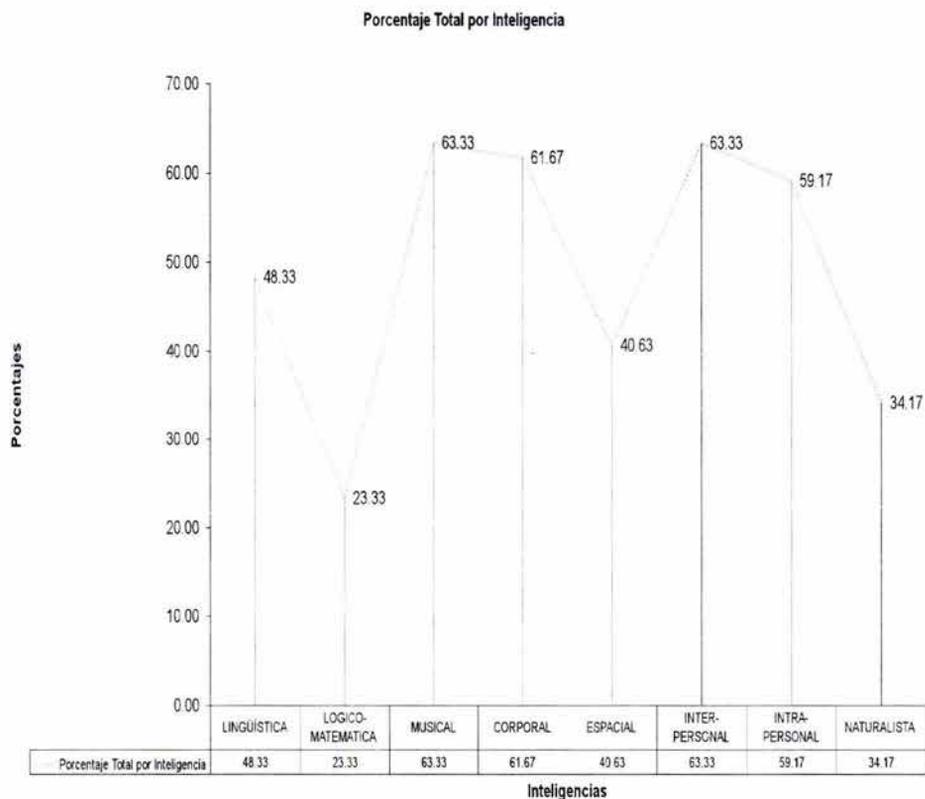
También se elaboraron y presentaron por escrito, a instancias correspondientes, reportes diagnósticos y de intervención. Después se presentó un informe del trabajo realizado en el XIII Coloquio de Formación en la Práctica del Psicólogo Educativo, el día 28 de mayo del 2009, alcanzando con esto uno más de los objetivos de formación como psicólogos educativos, consistente en compartir nuestra experiencia en un evento académico.

CAPÍTULO 3. RESULTADOS

3.1 Evaluación Inicial (identificación del perfil de inteligencias distintivos de la población infantil).

En este apartado la siguiente gráfica hace referencia a la evaluación inicial de los niños mediante la serie de actividades que identifican el perfil de inteligencias distintivos:

Gráfica de evaluación inicial



Como se puede observar en la evaluación inicial de los niños de maternal verde, se obtuvieron los siguientes porcentajes acerca del desempeño de los niños por cada inteligencia.

Inteligencia Múltiples.	Porcentaje de ejecución óptima. (global)
Musical	63.33%
Interpersonal	63.33%
Corporal Cinestésica	61.67%
Intrapersonal	59.17%
Lingüística	48.33%
Espacial	40.63%
Naturalista	34.17%
Lógico-matemática	23.33%

Teniendo entonces que los porcentajes más altos en desempeño, fueron en las inteligencias musical, interpersonal, seguida de la corporal y finalizando con la intrapersonal. Se considera que las inteligencias antes mencionadas se estimulan más en el centro. Por ejemplo, este centro cuenta con una sala destinada a cantos y juegos a la que asisten 3 veces por semana con una duración de media hora por clase, además de que en la propia sala en la que se encuentran los maternos, el personal del área pedagógica también estimula esta inteligencia con cantos a diversas horas de la jornada escolar.

En cuanto a la inteligencia interpersonal, esta se estimula desde la recepción de los niños al llegar al centro pues permiten la convivencia entre las asistentes y los pequeños a la hora del saludo, la convivencia entre los niños al estar esperando la

llegada de sus demás compañeros y con esta la hora del desayuno. También durante la jornada escolar entre sus iguales y con los adultos están en constante interacción (personal que labora en el centro, padres de familia y practicantes).

En cuanto a la inteligencia corporal cinestésica, esta se estimula mediante las actividades que se realizan en la sala de cantos y juegos (baile), dentro de la sala de maternal se estimula con las actividades a la hora de educación física. Por ejemplo el profesor daba la indicación de que corrieran de un extremo al otro de la sala, que subieran por encima de una mesita y por debajo de ésta. Las asistentes estimulaban cuando les proporcionaban hoja y crayones para garabatear, también cuando manipulaban plastilina, etc.

La inteligencia intrapersonal se estimula en el centro a la hora del desayuno y comida, ya que las asistentes procuraban que los niños adquirieran las habilidades necesarias para alimentarse (permanecer sentado mientras come, utilizar vaso, cuchara adecuadamente, beber sin derramar el líquido, ingerir alimentos en forma correcta, es decir, sin escupir, masticar con la boca cerrada, etc.). También se realizaba la actividad de aseo personal la cual consiste en el lavado de manos (abrir la llave, mojar manos, tomar jabón, enjuagar, cerrar llave y secar manos). Cabe mencionar que se les enseña a los niños a realizar la actividad para que posteriormente bajo supervisión de las asistentes lo hagan por sí solos. Como último ejemplo tanto en la sala de cantos y juegos como en su respectiva sala se llevaba a cabo la actividad de cantar una canción que hace referencia al conocimiento de su cuerpo (manos, pies, cabeza, etc.).

En contraparte en las inteligencias en las que los niños puntúan por debajo del 50% son la inteligencia lingüística, la espacial, seguida de la naturalista y por último la lógico-matemática. Se considera que estas inteligencias se estimulan con menor frecuencia en el centro. Por ejemplo, mediante la observación se vio que en esa sala no se presentaron oportunidades necesarias para una estimulación de estas inteligencias, se considera que hicieron falta más actividades encaminadas al desarrollo de las mismas. Cuando llevan a los niños fuera de sala (jardín) no realizan alguna actividad que pudiera beneficiar a los niños en estas inteligencias,

pues dejan que los maternos exploren por sí solos sin una finalidad educativa. Hace falta diseñar y estructurar dichas actividades, es decir, que cuenten con un objetivo e instrucciones específicas para que los niños aprovechen al máximo lo que se encuentra a su alrededor. Quizá la problemática anterior se deba a las estrategias de enseñanza-aprendizaje que cada Puericultista de las diferentes salas emplea con sus educandos.

3.2 Sesiones del Taller.

A continuación se explicarán los resultados obtenidos a lo largo de las sesiones (teóricas y prácticas) del taller, mediante: la bitácora que se realizó por cada sesión, el formato de opinión con referencia a la actitud hacia su trabajo y la evaluación del taller.

Es importante recordar, que las sesiones teóricas sólo se trabajaron con el personal del área pedagógica de la sala de maternal y las sesiones prácticas se realizaron con ese mismo personal y con los 42 niños que conformaron el grupo de maternal.

Sesión Teórica.

Título: Presentación del Taller.

Objetivo: Dar a conocer la organización del taller y cómo se llevará a cabo.

En la dinámica "Ventana de una persona a otra" se obtuvieron los siguientes datos:

Preguntas	Respuestas
¿Quiénes son?	<puericultista. (1) <asistente educativa. (6)
Área de trabajo.	<área pedagógica. (7)
Años laborando en el centro.	<3 a 5 años. (3) <7 a 10 años. (3) <27 años. (1)
Lo que más les gusta de su trabajo.	<convivencia con los niños. (2) <observar su crecimiento. (1) <que favorecen el desarrollo de los pequeños. (4)

(*)Número de participantes.

Como podemos observar la puericultista y las asistentes educativas pertenecen al área pedagógica, los años que tienen laborando en el centro van de los 3 a los 27 años, lo que más les gusta de su trabajo es el que con su trabajo logran favorecer el desarrollo de los niños.

La siguiente tabla muestra las respuestas dadas por parte de las participantes a lo largo de la sesión de acuerdo a los tópicos destinados para la misma.

Tópicos	Categorías (opiniones)
Reflexión acerca del papel trascendental que ellas juegan en el desarrollo de los niños.	<trabajar con niños es mucha responsabilidad. (2) <experiencia agradable. (2) <trabajo en equipo contribuye al desarrollo integral del niño. (3)
Lo que se llevaron de la sesión.	<adquisición y reforzamiento de conocimientos en beneficio de los niños. (4) <nuestra área de trabajo es muy

	<p>importante. (1)</p> <p><realizamos nuestro trabajo por gusto e interés por los pequeños. (2)</p>
Dinámica de relajación.	<p><cambio de estado de ánimo. (1)</p> <p><disminución de tensión. (6)</p>
Comentarios finales.	<p><el trabajar con niños es un trabajo difícil, implica conocimiento, paciencia y esfuerzo físico. (1)</p> <p><agradecimiento por tomarlas en cuenta. (2)</p> <p><expectativas de adquisición y reforzamiento de conocimiento. (2)</p> <p><temática del taller muy importante para el trabajo con niños. (2)</p>

Como se muestra en la tabla anterior las participantes reflexionaron acerca del papel que juegan en el desarrollo de los niños comentan que trabajar en un lugar donde hay niños es mucha responsabilidad pero que resulta ser una experiencia agradable, que en equipo pueden lograr que el proceso de enseñanza-aprendizaje pueda contribuir al desarrollo integral de los niños. Recalcan que es de suma importancia adquirir y reforzar conocimientos en beneficio de los niños, y que su área de trabajo es tan importante como cualquier otra ya que está enfocada al beneficio de los niños, se sienten satisfechas con su trabajo, están muy interesadas en todo lo que ocupa el desarrollo infantil.

En cuanto a la dinámica de relajación de expresaron sentirse tranquilas ya que su estado de ánimo había mejorado, dijeron sentirse descansadas para continuar con la jornada que aún no terminaba. Concluyeron que el trabajo con niños no es fácil implica tener conocimiento y paciencia. Hubo agradecimientos por haberlas tomado en cuenta para trabajar con ellas y esperaban adquirir y reforzar conocimiento.

Se puede hablar de que hubo un ambiente ameno de participación y confianza en donde se lograron abrir las expectativas de las participantes, así como el interés y el compromiso por aprender cosas nuevas en pro del desarrollo de los pequeños.

Sesión Teórica.

Título: Explicación de la importancia de la Estimulación Temprana e Inteligencias Múltiples.

Objetivo: Que las asistentes logren comprender la importancia de la estimulación temprana y de las inteligencias múltiples.

La siguiente tabla muestra las respuestas dadas por parte de las participantes a lo largo de la sesión de acuerdo a los tópicos destinados para la misma.

Tópicos	Categorías (opiniones)
Dinámica lluvia de ideas (estimulación temprana).	<ya sabían del tema. (4) <es darle masajes a los niños. (1) <beneficia a los niños en su desarrollo. (2)
Concepto inteligencias múltiples.	<interesante tema. (4) <nueva alternativa para trabajar con niños. (3)
Lo que se llevaron de la sesión.	<conocimiento de nuevas alternativas. (2) <relajamiento por salir de la rutina. (2) <inspiración por ser un tema útil para trabajar con los niños. (3)
Dinámica de masaje en parejas.	<disminución de cansancio. (7)

Cuando se trabajó en esta sesión la dinámica de lluvia de ideas se encontró que había una resistencia a participar, incluso referían pena al hablar en público, al paso del tiempo, empezaron a participar al ver que la puericultista expresaba sus ideas, al final compartieron sus conocimientos e ideas al pasar a escribir a la pizarra lo que creían acerca de la estimulación temprana, la mayoría refería saber del tema. Hubo participación ya que aportaban comentarios que servían de complemento al tema, y por ende surgían dudas que eran resueltas por las coordinadoras, de esta manera se les hizo un tema de interés y una muy buena alternativa para trabajar con lo niños.

Cuando se les habló del concepto de las inteligencias múltiples se mostraron interesadas ya que decían que no habían escuchado del tema y que se les hacía interesante por ser importante para los chicos. Coincidieron en que es importante conocer nuevas alternativas de trabajo para poder aplicarlas en la situación real; se relajaron por olvidarse por un momento de su vida diaria, y mostraron un interés importante por el tema porque es práctico para aplicar con los pequeños. En la dinámica de masaje en parejas, se mostraron a gusto, descansadas, se prestaron para hacer la dinámica, colaboraron con las instrucciones que les dábamos, no hubo problema de resistencia, comentaban que les hacía falta un masajito que ojalá se pudiera realizar siempre ya que disminuyeron su cansancio de manera considerable.

Sesión Práctica.

Título: Masajes de Estimulación Temprana para maternas.

Objetivo: Que la puericultista y las asistentes educativas conozcan y apliquen diferentes masajes de estimulación temprana en niños maternas.

Como se ha mencionado en el capítulo de procedimiento a la puericultista y a las asistentes educativas se les enseñaron masajes para estimular a los niños de acuerdo a su edad. Los masajes que se trabajaron fueron: el "Keeping in Touch" (3 a 36 meses) en piernas y pies, estómago, pecho, brazos, cara y espalda; Masaje activo con la mano y guantes de textura (3 meses en adelante) y el Masaje de relajación con aromaterapia (2 meses en adelante). Sin embargo, sólo pudimos presentarles el modelo de estos masajes pues tanto los niños como el personal de esa sala estuvieron más tiempo del designado en el cronograma de actividades en la sala de cantos y juegos.

Sesión Teórica.

Título: Inteligencia Lingüística.

- a) Características de los niños que sobresalen en esta inteligencia.

- b) Estrategias o tácticas para estimular ésta inteligencia de acuerdo a la edad de los niños maternas (actividades).

Objetivo: Que las asistentes conozcan y comprendan todo lo relacionado con ésta inteligencia.

La siguiente tabla muestra las respuestas dadas por parte de las participantes a lo largo de la sesión de acuerdo a los tópicos destinados para la misma.

Tópicos	Categorías (opiniones)
Dinámica "Se murió chicho"	<diversión. (1) <importancia de la expresión gestual. (6)
¿A qué se refiere la inteligencia lingüística?	<sensibilidad hacia el lenguaje hablado y escrito. (4) <el humano se comunica a través del lenguaje. (2) <instrumento básico para la construcción del conocimiento. (1)
Características de los niños que sobresalen en esta inteligencia.	<aprenden escuchando, leyendo y escribiendo. (3) <manifiesta buena comprensión e interpretación. (3) <sintetizan y explican lo que leen. (1)
Lo que se llevaron de la sesión	<importancia de las demás inteligencias en el desarrollo de los niños. (2) <el lenguaje nos ayuda a comunicarnos y a expresar nuestros conocimientos. (3) <enseñar a lo niños palabras durante todo el día. (2)

En la realización de la dinámica "Se murió Chicho" las risas se hicieron notar ya que decían que no podían estar diciendo que se había muerto alguien con tantos gestos. Al final expresaron haberse divertido mucho y haberse dado cuenta que es interesante ver cómo con tan solo la expresión de la cara se cambie el sentido de

lo que se dice. Lograron identificar que la inteligencia lingüística es la sensibilidad para el lenguaje hablado y escrito, y que el lenguaje es el instrumento básico para que las personas empiecen a construir su conocimiento. Distinguieron algunas de las características que poseen los niños que sobresalen en esta inteligencia. Finalmente concluyeron que las demás inteligencias tienen un valor importante en el desarrollo no son excluyentes, y que el lenguaje es un medio de expresión de sentimientos, que aplicarán estos conocimientos para trabajarlos durante el día con los niños.

Sesión Práctica.

Título: Estrategias o tácticas para estimular la inteligencia lingüística en niños maternos.

Objetivo: Enseñar cómo se debe de estimular la inteligencia lingüística mediante estrategias o tácticas en niños maternos.

Durante las actividades para estimular esta inteligencia se obtuvo la siguiente información:

-Actividad 1: Revista.

Criterio: El niño reconoce y nombra las figuras que le son presentadas en la revista pues son figuras representativas del ambiente en que se desenvuelve (casa y el CENDI).

En la realización de esta actividad las asistentes se mostraron pacientes con los 42 niños del grupo de maternal a la hora de preguntarles el nombre de las imágenes que estaban en la revista, 28 de los niños conocían el nombre de las imágenes y hasta mostraban entusiasmo cuando veían las imágenes pero los demás niños (14) no respondían cuando se les hacía el cuestionamiento.

-Actividad 2: Plastilina.

Criterio: El niño crea figuras o algo con la plastilina y nombra las cosas que creó.

Las asistentes educativas llevaron a cabo la actividad con los niños sin ningún problema, pues esa actividad atrajo la atención de los niños inmediatamente por el material y las asistentes les preguntaban a los niños qué era lo que estaban creando con la plastilina y 34 niños contestó a la pregunta diciendo que era su mascota, mamá o papá y 8 niños no quisieron responder a la pregunta.

-Actividad 3: Dibujo.

Criterio: De acuerdo a los trazos, movimientos (garabatos), el niño menciona qué son o qué significan sus trazos.

En esta actividad las asistentes comentaron que de acuerdo a su punto de vista y a su experiencia la actividad del Dibujo es adecuada para estimular el lenguaje puesto además de crear su dibujo cada uno de los niños, ellos expresaron lo que representaba para ellos, es decir, la mayoría de los niños dijo que era su mamá y papá, otros que era ya sea su mamá o su papá y unos pocos que era su mascota. Siendo un total de 35 niños que dijeron lo que representaba su dibujo y 7 niños se reservaron su respuesta.

-Actividad 4: Tarjetas.

Criterio: El niño identifica y junta el respectivo par de las tarjetas y nombra el contenido de las tarjetas.

Durante esta actividad los niños mencionaron el nombre de cada una de las imágenes y además de ubicar el par de cada una, las asistentes les preguntaban a cada uno de ellos o en grupo y si tardaban en contestar ellas les decían el nombre correcto de cada imagen y los incitaban a repetir el nombre. Sólo 25 niños lograron identificar el contenido de las tarjetas (pelotas, manzanas, perros, árboles, aves) y el resto (17 niños) no identificaron el contenido de las tarjetas.

-Actividad 5: Titeres.

Criterio: A los niños se les proporcionan títeres con el propósito de promover una conversación.

Esta actividad también resulto ser atractiva para los niños, pues cada una de las asistentes con su grupo de niños realizó poniéndoles de muestra a los maternas una representación con los títeres, ellos se mostraron atentos y emocionados durante la representación que realizaba su asistente educativa a cargo y después animaban a los niños a que ellos también realizaran eso pero a su estilo de cada uno, sin embargo, fueron pocos los que se expresaron o hablaron con los títeres (15 niños) y el resto de los niños sólo se dedicó a observar o a manipularlos (27 niños).

La siguiente tabla hace referencia a la evaluación de las actividades de la inteligencia lingüística.

Elementos a evaluar.	Categorías.
Manejo de las actividades por parte de la puericultista y las asistentes educativas.	Seguimiento de las indicaciones:*
	Si. (7)
	No. (0)
Logro del niño.	Actividad 1: Actividad concluida. (28)** Actividad inconclusa. (14)** Actividad 2: Actividad concluida. (34)** Actividad inconclusa. (8)** Actividad 3: Actividad concluida. (35)** Actividad inconclusa. (7)** Actividad 4: Actividad concluida. (25)** Actividad inconclusa. (17)** Actividad 5: Actividad concluida. (15)** Actividad inconclusa. (27)**

Actividad y Material.	Óptimo a la edad. (x)
	No óptimo a la edad. ()
	Peligroso. ()
	Inofensivo. (x)
	Atractivo para el niño:
Si. (x)	
No. ()	
Cantidad:***	
Suficiente. (4)	
Insuficiente. (1)	

*No. de participantes.

**No. de niños.

***No. de actividades en las que fue suficiente o insuficiente el material.

Al analizar la evaluación de las actividades para estimular la inteligencia lingüística, se puede decir que el manejo de las actividades por parte de la puericultista y las asistentes educativas fue el adecuado pues siguieron al pie de la letra las indicaciones que les dieron las coordinadoras del taller para poder cumplir el objetivo de las actividades. Con referencia al logro del niño se destaca que más de la mitad de esta población logro concluir la actividad de acuerdo al objetivo planteado por cada una de estas, el resto de los niños no logro concluir la actividad pero no se puede afirmar que los niños no hayan sido capaces de llevarla a termino de acuerdo al objetivo pues simplemente se rehusaban a participar. El material que se empleó en las diferentes actividades para estimular esta inteligencia fue óptimo a la edad, es decir, las actividades que se emplearon para estimular esta inteligencia van acorde a la edad de los pequeños y por lo tanto el material también lo es, pues es un material que ellos pudieron manipular con facilidad y sin el riesgo de que haya sido peligroso para ellos, resultó ser atractivo pues captaba su atención de inmediato y la mayoría de los niños respondió de acuerdo al objetivo planteado para estas actividades. Sin embargo,

en la actividad 1: revista, el material fue insuficiente ya que hubiera sido mejor haber hecho un ejemplar por cada niño (7 revistas que se pudieron haber rolando por los 6 grupos) y no una para el grupo. Además de que las actividades para estimular esta inteligencia fueron adecuadas para estimular el lenguaje en los niños, ya que por ejemplo a través del reconocimiento de las figuras ellos mencionan el nombre de estas y si algunos de los niños no conocían las figuras les decían el nombre de estas y ellos emitían el nombre referente a las figuras. También la actividad del dibujo fue adecuada para estimular la inteligencia lingüística pues además que de los maternos crearon su dibujo mencionaron que fue lo que dibujaron, unos dijeron que su mamá y papá, otros que su mamá o papá y el resto que su mascota.

Sesión Teórica

Título: Inteligencia lógico-matemática.

- c) Características de los niños que sobresalen en esta inteligencia.
- d) Estrategias o tácticas para estimular esta inteligencia de acuerdo a la edad de los niños maternos.

Objetivo: Lograr que la puericultista y las asistentes educativas conozcan y comprendan todo lo relacionado con esta inteligencia.

La siguiente tabla muestra las respuestas dadas por parte de las participantes a lo largo de la sesión de acuerdo a los tópicos destinados para la misma.

Tópicos.	Categorías (opiniones)
Dinámica de estimulación.	<relajamiento. (2) <importancia de la integración de lo teórico con lo práctico. (2) <desarrollo de expectativas en relación al programa. (1) <buena comunicación dentro del grupo. (2)

Actividades trabajadas en la sesión práctica (lingüística).	<adecuadas para estimular el lenguaje en los niños. (4) <cómodas para trabajar. (1) <adquisición de conocimiento para estimular la inteligencia. (2)
Dinámica atención y planeación.	<reflexión acerca de la importancia de la atención. (2) <no analizamos las cosas que hacemos. (3) <diversión. (2)
Lo que se llevaron de la clase	<conocimiento de la inteligencia lógico-matemática y cómo estimularla. (4) <relajamiento. (1) <la importancia de la atención. (1) <diversión. (1)

Como se puede ver la dinámica las hizo sentir relajadas, tranquilas y también aprovecharon para decir que lo que les había dejado la sesión teórica pasada fue que resultaba muy bueno integrar a la información ya conocida la información nueva que iban a adquirir, que estaban preparadas para adquirir o reforzar ese conocimiento, que estaban desarrollando expectativas en relación al taller y que se estaba logrando una buena comunicación dentro del grupo.

Las actividades que se trabajaron en la sesión práctica para estimular la Inteligencia Lingüística les parecieron adecuadas para estimular el lenguaje en los niños, ya que por ejemplo a través del reconocimiento de las figuras ellos mencionan el nombre de estas y si no reconocen las figuras les decían el nombre de ellas y ellos emitían el nombre de las figuras. Las actividades hicieron que ellas adquirieran nuevos aprendizajes para estimular la inteligencia lingüística.

En general respecto a la dinámica de atención y planeación esta dinámica, las integrantes del grupo concluyeron que es de suma importancia saber escuchar, leer antes de actuar o leer todo antes y poner atención a todas las actividades que

así lo requieran, además de que la dinámica les pareció divertida por las acciones que según ellas tenían que llevar a cabo de acuerdo a las instrucciones.

Finalmente mencionaron lo que aprendieron o se llevaron durante la sesión las integrantes del grupo. Lograron adquirir conocimiento pues ya supieron que es la inteligencia lógico-matemática y como pueden estimular a los niños en esta inteligencia, hubo relajación logrando descansar después de las actividades que realizaron con los niños antes de entrar a la sesión. Manifestaron diversión al realizar la dinámica.

Sesión Práctica

Título: Estrategias o tácticas para estimular la inteligencia lógico-matemática en niños maternos.

Objetivo: Enseñar cómo se debe de estimular la inteligencia lógico-matemática mediante estrategias o tácticas en niños maternos.

-Actividad 1: Huellas.

Criterio: El niño camina sobre las huellas pegadas en el piso y cuenta sus pasos.

En esta actividad lo que más les llamó la atención a los niños fueron las huellas pegadas en el piso y que fueron pisando mientras caminaban sobre ellas, las asistentes lograron que 28 de los niños las imitaron en el conteo de sus pasos pero 14 niños no quisieron imitar a las asistentes en el conteo.

-Actividad 2: Grande y Pequeño.

Criterio: El niño agrupa los objetos o juguetes de acuerdo a su tamaño, trabajando verbalmente las dos alternativas.

En esta actividad dejó entre ver que pocos de los niños (12) de la sala de maternal ya poseen el concepto de tamaño puesto que identificaban sin error los objetos grandes de los pequeños. Y los 30 niños que no poseían estos conceptos las

asistentes les mencionaban cuáles eran los objetos que se clasificaban en grandes y cuáles eran los que entraban en la clasificación de pequeños.

En esta sesión práctica sólo se pudieron llevar a cabo las 2 actividades mencionadas anteriormente porque se llevaron más tiempo del acordado con las asistentes por el interés que mostraron los niños con estas actividades.

La siguiente tabla hace referencia a la evaluación de las actividades de la inteligencia lógico-matemática.

Elementos a evaluar.	Categorías.
Manejo de las actividades por parte de la puericultista y las asistentes educativas.	Seguimiento de las indicaciones: * Si. (7) No. (0)
Logro del niño.	Actividad 1: Actividad concluida. (24)** Actividad inconclusa. (18)** Actividad 2: Actividad concluida. (12)** Actividad inconclusa. (30)**
Actividad y Material.	Óptimo a la edad. (x) No óptimo a la edad. () Peligroso. () Inofensivo. (x) Atractivo para el niño: Si. (x) No. () Cantidad:*** Suficiente. (2)

	Insuficiente. (0)
--	-------------------

*No. de participantes.

**No. de niños.

***No. de actividades en las que fue suficiente o insuficiente el material.

Al analizar la evaluación de las actividades para estimular la inteligencia lógico matemática, se destaca que nuevamente la puericultista y las asistentes educativas siguieron las indicaciones para poder cumplir el objetivo planteado en las actividades. Con respecto al logro del niño en las actividades, vemos en la actividad 1 la mayoría de los niños logró concluirla puesto que las asistentes hicieron que los niños las imitaron en el conteo, sin embargo, en la actividad 2 sólo 12 niños poseen el concepto de tamaño posiblemente esto se deba a que en el CENDI en el que asisten sólo estimulan la inteligencia musical, corporal cinestésica, intrapersonal e interpersonal dejando de la lado el resto de las inteligencias. Y los niños que ya poseen el concepto se debe a que sus padres les enseñaron a identificar y clasificar objetos según su tamaño. Todo el material que se elaboró para poder estimular esta inteligencia, las asistentes lo valoran como óptimo a la edad de los pequeños, un material que es inofensivo para ellos, y sobre todo atractivo puesto que cada vez que a los niños se les mostraba el material con el que iban a trabajar atraía su atención y la mayoría lograba concluir la actividad. También consideraron que en esta sesión práctica el material fue suficiente para poder trabajar las actividades.

Sesión Teórica.

Título: Inteligencia Musical.

- a) Características de los niños que sobresalen en esta inteligencia.
- b) Estrategias o tácticas para estimular ésta inteligencia de acuerdo a la edad de los niños maternas (actividades).

Objetivo: Que las asistentes conozcan y comprendan todo lo relacionado con ésta inteligencia.

La siguiente tabla muestra las respuestas dadas por parte de las participantes a lo largo de la sesión de acuerdo a los tópicos destinados para la misma.

Tópicos	Categorías (opiniones)
Actividades trabajadas en la sesión práctica (lógico-matemática).	<actividades acordes a la edad de los pequeños. (2) <sugerencia de hacer instrumentos para cada uno de los niños. (5)
Dinámica "Pintando la música".	<activación de recuerdos. (2) <expresión de sentimientos. (4) <la música como medio de comunicación. (1)
Ejemplos de actividades con las que estimulan la inteligencia musical.	<cantar canción que mencione las partes del cuerpo del niño. (4) <canciones que hacen referencia a animales de su entorno. (2) <me gustaría aprender más. (1)
Lo que se llevaron de la clase.	<conceptos nuevos y familiarización. (4) <comprensión de cosas previas. (3)

Las actividades que se llevaron a cabo en la sesión práctica de la inteligencia Lógico Matemática les parecieron acordes con la edad de los niños. Sólo hicieron la sugerencia de que se hicieran más materiales de modo que de ser posible les tocará uno a cada niño. Se mostraron muy participativas, y contentas dibujando e iluminando, hacia mucho tiempo que no lo hacían. Mostraron integración cantando y recordando pasajes de su vida, con esto vino un despliegue de emociones. Pudieron identificar que la música activa recuerdos gratos así como dolorosos y tristes, sirve como medio de comunicación para expresar sentimientos.

Lograron dar ejemplos de actividades con las que se puede estimular a los niños con actividades que impliquen la música, dándose cuenta de que es sencillo llevarlo a cabo. Entendieron de manera distinta lo que ya saben por experiencia, comentan que hay veces que no saben los términos pero el concepto lo llevan a cabo, les gustaría conocer más opciones para poder beneficiar a los niños. Reflexionaron acerca de la importancia de la música en sus vidas.

Sesión Práctica.

Título: Estrategias o tácticas para estimular la inteligencia musical en niños maternos.

Objetivo: Enseñar cómo se debe de estimular la inteligencia musical mediante estrategias o tácticas en niños maternos.

-Actividad 1: Sonido.

Criterio: Oriente al niño para que siga el ritmo de una canción con el instrumento preparado.

Los niños saltaban otros movían la cadera de un lado al otro y unos mas solo agitaban los palos, al realizar todos estos movimientos sonreían, gritaban reflejando agrado e interés por la actividad. Cuando la melodía iba indicando que parte del cuerpo era la que se tenía que tocar (esta es mi cabeza, este es mi cuerpo, estas son mis manos y estos son mis pies...) esto se hizo con la ayuda de las asistentes, la puericultista. La mayoría de ellos mantuvieron la atención centrada a lo que les modelábamos. En el momento de que los niños escucharon el tono y la letra, se incitaba a que hicieran lo que iba diciendo modelándolo de igual manera (las arañas tejen telarañas; movían sus dedos, las arañas vienen desde España; estiraban los brazos y se agitaban las fichas, suben y bajan; levantando los brazos y agitando las fichas, se agachaban doblando sus rodillas y así hasta terminar la canción). Los pequeños brincaban sonreían, pocos se mostraban un poco cansados pero mantenían su atención ya que veían que las asistentes emitían sonidos imitando a una bruja, a un fantasma, etc. ya que la

música se prestaba por la época de muertos, estos movimientos y gestos salieron de manera espontánea, denotando una actitud de cooperación y entusiasmo.

-Actividad 2: Instrumento musical.

Criterio: Pida al niño que con el cuchillo sin filo o cualquier otro objeto de metal, toque suavemente las botellas y describa si el sonido suave (agudo) o fuerte (grave).

Los niños se encontraban al momento de la actividad distraídos e inquietos, sin embargo al mostrarles el instrumento y escuchar el sonido que este emitía, se logro captar la atención de los pequeños hacia el mismo. En principio ninguno de los niños quiso tocar el instrumento hasta que uno de ellos se animo a participar y al ver este comportamiento de parte de su compañero se inicio la participación activa por parte de la mayoría de los niños.

-Actividad 3: Marcha.

Criterio: Haga que el niño al ritmo de música siga una marcha (1,2,3) alrededor de cada una de las figuras.

En esta actividad se les pidió a las asistentes que sentarán a todos los niños de manera que formarán un círculo. Al centro de éste, había 4 figuras geométricas hechas y pegadas al piso con cinta adhesiva (triángulo, círculo, línea recta y cuadrado). El maestro de música apoyo con melodías para apoyar la actividad. Las asistentes y la puericultista tomaron al azar a algunos niños situándolos en una de las figuras y al compás de la melodía realizaron una marcha (1, 2,3) siguiendo el contorno de la figura, esto se hacia con cada una de ellas. Al término de la marcha sobre las 4 figuras se le pidió al personal que eligieran a otro grupo de niños para realizar la misma dinámica y así sucesivamente. Los niños mostraron interés al observar las figuras haciendo que se facilitara la realización de la actividad.

-Actividad 4: Sonidos del ambiente con ilustración.

Criterio: Ponga la grabación e indique al niño que escuche, después pregunte ¿qué es? Y enseguida muéstrela la tarjeta que corresponda.

Sentados en el mismo círculo, a los niños se les pidió que pusieran atención a lo que iban a escuchar, enseguida se les reprodujeron 6 sonidos diferentes (persona: bebé riendo, bebé llorando; animal: perro, elefante; transportes: tren, carro) al presentarse cada uno de los sonidos se les preguntaba ¿qué es eso? La mayoría de los niños logro identificar cada uno de los sonidos reproducidos, además de que al escuchar estos se mostraban sorprendidos y atentos, enseguida de la identificación de cada sonido se les mostró la tarjeta que contenía la imagen que los representaba. Las asistentes y la puericultista, apoyaban reproduciendo el sonido, preguntándoles ¿qué es eso? Y haciendo la representación corporal (sólo en los sonidos que se prestaban a un modelo corporal). Todas se mostraban participativas.

La siguiente tabla hace referencia a la evaluación de las actividades de la inteligencia lingüística.

Elementos a evaluar.	Categorías.
Manejo de las actividades por parte de la puericultista y las asistentes educativas.	Seguimiento de las indicaciones:*\br/>Si. (7) No. (0)
Logro del niño.	Actividad 1: Actividad concluida. (42)** Actividad inconclusa. (0)** Actividad 2: Actividad concluida. (25)** Actividad inconclusa. (17)** Actividad 3: Actividad concluida. (42)**

	Actividad inconclusa. (0)** Actividad 4: Actividad concluida. (39)** Actividad inconclusa. (3)**
Actividad y Material.	Óptimo a la edad. (x) No óptimo a la edad. ()
	Peligroso. () Inofensivo. (x)
	Atractivo para el niño: Si. (x) No. ()
	Cantidad:*** Suficiente. (3) Insuficiente. (1)

*No. de participantes.

**No. de niños.

***No. de actividades en las que fue suficiente o insuficiente el material.

Analizando la tabla de evaluación de las actividades destinadas para estimular la inteligencia musical, se puede decir que las participantes supieron manejar las actividades pues llevaron a cabo las indicaciones dadas por las coordinadoras del taller. En cuanto al logro de las actividades, todos los niños fueron capaces de identificar los sonidos del ambiente el perro, el bebé llorando, elefante, carro, etc., lograron marchar y completar el contorno de las figuras pegadas en el piso, sin salirse de la línea punteada, en la actividad del instrumento musical 27 de los niños pasaron a tocarlo muy bien sin embargo un inconveniente fue que solo era un material y todos lo querían agarrar al mismo tiempo entonces fue donde faltó material, sin embargo en la actividad de sonido se mostraron muy contentos

además de ser muy participativos, cantaron, jugaron, rieron y gritaron denotando que había un desempeño muy interesante.

Sesión Teórica.

Título: Inteligencia Corporal Cinestésica.

- a) Características de los niños que sobresalen en esta inteligencia.
- b) Estrategias o tácticas para estimular ésta inteligencia de acuerdo a la edad de los niños maternas (actividades).

Objetivo: Que las asistentes conozcan y comprendan todo lo relacionado con ésta inteligencia.

La siguiente tabla muestra las respuestas dadas por parte de las participantes a lo largo de la sesión de acuerdo a los tópicos destinados para la misma.

Tópicos.	Categorías (opiniones)
Actividades trabajadas en la sesión práctica (musical).	<el material fue práctico y atractivo. (3) <acorde a la edad de los niños. (2) <que el material fuera individual. (2)
Dinámica "Canasta de frutas".	<entusiasmo. (1) <diversión. (6)
Comentarios.	<los niños son muy inquietos. (2) <las estrategias de estimulación son muy creativas. (5)
Lo que se llevaron de la sesión.	<el desarrollo fino y grueso es sinónimo de la inteligencia corporal-cinestésica. (1) <estimular a los pequeños en esta área es importante para su desarrollo motor. (5) <los niños inquietos no son latosos. (1)

Las actividades llevadas a cabo en la sesión práctica de la inteligencia musical les parecieron muy acorde a la edad de los niños, el material fue práctico y llamativo, denotan el gusto por que fuera un material por niño no por grupo, comentaron que esta muy bien trabajar en grupo, pero con un material por niño. En la dinámica “Canasta de frutas” se mostraron muy participativas, ya que realizaron las actividades que estaban destinadas para esta sesión, colaboraron con su grupo de excelente humor, compartiendo risas y reportaron que se divirtieron mucho.

Comentaron durante la exposición que los niños son muy inquietos y que tienen mucha energía, sin embargo lograron comprender que los niños inquietos no son latosos sino que puede ser que tengan más destrezas y quieran experimentar, las estrategias de estimulación les sirvieron para emplearlas de otra forma a la que ellas están acostumbradas. Lograron hacer la relación entre la motricidad y lo corporal-cinestésico, además concluyeron con que deben encaminar a los pequeños a realizar actividades que permitan su desarrollo en esta área.

Sesión Práctica.

Título: Estrategias o tácticas para estimular la inteligencia corporal cinestésica en niños maternos.

Objetivo: Enseñar cómo se debe de estimular la inteligencia corporal cinestésica mediante estrategias o tácticas en niños maternos.

-Actividad 1: Ensartado.

Criterio: El niño introduce los popotes por el hilo.

En esta actividad la mayoría de los niños (28) logró ensartar los popotes en el estambre, algunos lo hacían con mucha facilidad pero a 14 niños les costó trabajo realizar el ensartado. Las asistentes mencionaron que el largo de los popotes resultaba ser grande y por eso se les dificultaba a algunos de los niños ensartar los popotes en el estambre y nos sugirieron adecuar el material de acuerdo a las características de los maternos de la sala verde.

-Actividad 2: Tapar y Destapar.

Criterio: El niño desenrosca y enrosca frascos de diferentes tamaños.

En la actividad 33 niños lograron tapar y destapar frascos grandes y a 9 niños se les dificultó tapar frascos pequeños. En esta actividad los niños se llevaron un poco más de tiempo en comparación al resto de las actividades pues intentaron tapar los frascos pequeños pero cuando lograban cerrarlos la tapa había enfonado mal.

-Actividad 3: Dibujo.

Criterio: De acuerdo a los trazos, movimientos (garabatos) el niño menciona qué son o qué significan sus trazos.

En la actividad los 42 niños realizaron trazos con crayolas y mencionaban a las asistentes lo que habían dibujado. En esta actividad los niños se mostraron interesados a la hora de realizarla, pues realizaron garabatos en más de una hoja.

-Actividad 4: Puente.

Criterio: El niño camina por el puente.

En esta actividad los 33 niños realizaron la actividad sin ningún problema, llevando a cabo las indicaciones que les dieron las asistentes educativas que fue caminar por el puente, sin embargo, 9 niños se rehusaron a llevar a cabo la actividad.

La siguiente tabla hace referencia a la evaluación de las actividades de la inteligencia lingüística.

Elementos a evaluar.	Categorías.
Manejo de las actividades por parte de la puericultista y las asistentes educativas.	Seguimiento de las indicaciones:*
	Si. (7)
	No. (0)
Logro del niño.	Actividad 1:

	Actividad concluida. (28)** Actividad inconclusa. (14)** Actividad 2: Actividad concluida. (33)** Actividad inconclusa. (9)** Actividad 3: Actividad concluida. (42)** Actividad inconclusa. (0)** Actividad 4: Actividad concluida. (33)** Actividad inconclusa. (9)**
Actividad y Material.	Óptimo a la edad. (x) No óptimo a la edad. () <hr/> Peligroso. () Inofensivo. (x) <hr/> Atractivo para el niño: Si. (x) No. () <hr/> Cantidad:*** Suficiente. (3) Insuficiente. (0)

*No. de participantes.

**No. de niños.

***No. de actividades en las que fue suficiente o insuficiente el material.

Al analizar la tabla en la que se hace referencia a la evaluación de las actividades para estimular la inteligencia corporal cinestésica y a los comentarios emitidos por la puericultista y las asistentes educativas se puede decir que:

Como siempre las participantes siguieron al pie de la letra las indicaciones dadas por las coordinadoras con el propósito de cumplir con los objetivos planteados para cada actividad. Con referencia al logro del niño vemos que más de la mitad del grupo logró concluir las actividades 1 y 2, y en la actividad 3 toda la población con la que se trabajó (42 niños) logró llevar a término la actividad. Además de que es necesario e importante adecuar el material de acuerdo a las características de los maternos porque algunos de los niños en la “actividad de ensartado” se les dificultó ensartar los popotes en el hilo ya que los popotes estaban muy largos; también que las actividades para estimular la inteligencia corporal cinestésica resultaron ser adecuadas y además entretenidas, ya que los niños aprendieron a resolver problemas o llevar a cabo actividades con la utilización de su cuerpo, específicamente con sus manitas. También que el material no resulta ser peligroso para los niños y fue suficiente para poder trabajar las actividades.

Sesión Teórica.

Título: Inteligencias Espacial y Naturalista.

- a) Características de los niños que sobresalen en estas inteligencias.
- b) Estrategias o tácticas para estimular éstas inteligencias de acuerdo a la edad de los niños maternos (actividades).

Objetivo: Que las asistentes conozcan y comprendan todo lo relacionado con éstas inteligencias.

La siguiente tabla muestra las respuestas dadas por parte de las participantes a lo largo de la sesión de acuerdo a los tópicos destinados para la misma.

Tópicos.	Categorías (opiniones)
Actividades trabajadas en la sesión práctica (corporal cinestésica).	<adecuadas a la edad de los niños. (1) <material novedoso y llamativo. (5)

	<p><ideas nuevas para trabajar con los niños. (1)</p>
Dinámica "mar afuera, mar adentro"	<p><diversión. (4)</p> <p><interacción con sus compañeras. (3)</p>
Aportaciones sobre lo que es corporal y cinestésico.	<p><lo cinestésico se relaciona con los sentidos. (3)</p> <p><tiene que ver con el cuerpo lo corporal. (2)</p> <p><no sé. (2)</p>
Dinámica "cuerpos expresivos"	<p><sentir desesperación al no saber cómo hacerse entender. (3)</p> <p><reflexión acerca de lo que tenemos a nuestro alrededor. (1)</p> <p><concientización de la importancia de la comunicación. (3)</p>
Lo que se llevaron de la sesión.	<p><saber que no se cuenta con una buena coordinación espacial. (2)</p> <p><lo corporal y cinestésico se refiere al uso de todo el cuerpo para expresar ideas y sentimientos. (5)</p>

Las actividades habían sido muy adecuadas a la edad de los niños según la opinión de las participantes, porque el material era novedoso y llamativo, además de que los niños estaban en la edad para empezar a identificar su entorno y lo que lo caracteriza; que les habían gustado mucho, porque vieron a los niños emocionados al estar realizando la actividad; habían sido muy creativas y que les aportaban ideas nuevas acerca de cómo trabajar con los niños.

En la dinámica “Mar adentro, mar afuera” se prestaron para estar brincando, hubo diversión puesto que reían mucho, además de interactuar con sus compañeras de forma respetuosa.

Dieron aportaciones con ejemplos cotidianos sobre lo que era corporal y cinestésico diciendo que lo cinestésico se relacionaba con los sentidos y lo corporal con el cuerpo, sin embargo al final lograron cambiar su conceptualización de lo que es corporal cinestésico coincidiendo que es el uso de todo el cuerpo para expresar pensamientos y sentimientos.

En la dinámica “Cuerpos expresivos” expresaron haber sentido desesperación por no saber cómo hacerles entender que eran el animal que les tocó, se les complicaba algo tan fácil decían ellas para poder personificarlo. Reflexionaron acerca de lo importante que es darnos cuenta de lo que tenemos a nuestro alrededor para así poder conocerlo y cuidarlo, también se dieron cuenta de la importancia de la comunicación, llegaron a la conclusión de que no nos sabemos comunicar, que distorsionamos siempre el mensaje, tan solo por nuestros gestos o ademanes.

Sesión Práctica.

Título: Estrategias o tácticas para estimular la inteligencia naturalista en niños de maternal.

Objetivo: Es importante enseñar cómo se deben de estimular cada una de las inteligencias múltiples para favorecer el buen desarrollo del niño maternal.

-Actividad 1: Lotería de elementos de la naturaleza.

Criterio: De las dos tarjetas que se le dan al niño (animal y flor) incitarlo para que las observe e identifique cuál es su par en el cartón grande.

En esta actividad tanto los niños como las asistentes imitaban las voces de los animales y algunos hacían gestual y corporalmente la imitación del animal (sólo 32

niños lograron realizar lo anterior mencionado), muy pocos no reconocieron algunos animales (10 niños).

-Actividad 2: Rompecabezas planta con modelo.

Criterio: Presentar el modelo a los niños, preguntar qué es y si no hay respuesta explicar de qué se trata la figura, incitar a los niños a que armen su rompecabezas con el modelo presente.

En esta actividad las asistentes cooperaron incitándolos a armar su rompecabezas, por su lado 14 pequeños lograron el objetivo de la actividad y 28 niños no lograron hacerlo.

-Actividad 3: Reconocimiento de elementos de la naturaleza (animales y plantas).

Criterio: Seleccionar una tarjeta y pedirle al niño que diga cómo se llama, en caso de ser animal cómo le hace, y cuando haya color invítelos a decir qué color es. Repita e imite los sonidos de cada tarjeta la cual se preste, para que el niño repita la voz, ejemplo; perro waw, waw; vaca muuuuu, etc.

Las asistentes se mostraron cooperadoras e incitaban a los niños para que pudieran concretar la actividad. Treinta niños conocían muchos animales de los que se les presentaban pero ya sea por su nombre o por onomatopeyas nos referían a los animales, sólo 12 niños no los conocieron.

-Actividad 4: Reconocimiento de miembros de un grupo como especie (pollos y pájaros).

Criterio: Darle al niño los miembros de cada grupo y mostrarle las tarjetas con los grupos incompletos, incitarlo a que los ubique en el lugar donde corresponda.

Las asistentes y la puericultista animaban a los niños a realizar la actividad, mostrándoles el material, había iniciativa por parte de éstas hacia con los niños de hacer que los pequeños lograran reconocer a los animales y ubicarlos en su grupo. Por su parte los niños se mostraban muy atentos, aunque a 25 niños les costó trabajo ubicar al animalito en donde correspondía, lo ponían en otro lugar o

se ponían a jugar con ellos y sólo 17 niños logro ubicar al animalito de acuerdo a su especie.

La siguiente tabla hace referencia a la evaluación de las actividades de la inteligencia naturalista.

Elementos a evaluar.	Categorías.
Manejo de las actividades por parte de la puericultista y las asistentes educativas.	Seguimiento de las indicaciones:*
Logro del niño.	Si. (7) No. (0)
Actividad y Material.	Actividad 1: Actividad concluida. (32)** Actividad inconclusa. (10)** Actividad 2: Actividad concluida. (14)** Actividad inconclusa. (28)** Actividad 3: Actividad concluida. (30)** Actividad inconclusa. (12)** Actividad 4: Actividad concluida. (17)** Actividad inconclusa. (25)**
	Óptimo a la edad. (x) No óptimo a la edad. ()
	Peligroso. () Inofensivo. (x)
	Atractivo para el niño: Si. (x) No. ()

	Cantidad:*** Suficiente. (4) Insuficiente. (0)
--	--

*No. de participantes.

**No. de niños.

***No. de actividades en las que fue suficiente o insuficiente el material.

De acuerdo a los resultados arrojados por la tabla de evaluación de las actividades de la inteligencia naturalista encontramos que el manejo de las actividades por parte de las participantes fue idóneo pues siguieron al pie de la letra las indicaciones dadas por las coordinadoras en cada una de las actividades y trataban de que la mayoría de los niños concluyeran las actividades, sin embargo; a pesar de su esfuerzo y el de las coordinadoras hubieron niños que no lograron concluir algunas actividades. En cuanto al material las participantes lo evaluaron como un material óptimo a la edad de los pequeños, un material que es inofensivo, también que es un material atractivo para ellos pues al comienzo de cada actividad los niños se mostraban atentos a la explicación que les daban las participantes y los niños trataban de llevar a cabo la actividad encomendada. Además mencionaron que en esta sesión práctica el material fue suficiente en cada una de las actividades, ya que cada niño contó con el propio siendo eso suficiente para que trabajara y no molestará o distrajera o sus demás compañeros por no contar con material para trabajar.

Sesión Práctica

Título: Estrategias o tácticas para estimular la inteligencia espacial en niños maternos.

Objetivo: Enseñar cómo se debe de estimular la inteligencia espacial mediante estrategias o tácticas en niños maternos.

-Actividad 1: Casita.

Criterio: Se orienta al niño para que distribuya los muebles, respetando su iniciativa y su creatividad.

Les llamó mucho la atención la casa y los muebles, las asistentes les pusieron la muestra de cómo tenían que distribuir los muebles en toda la casa, los niños observaron y posteriormente cada uno de ellos o en grupo distribuyeron los muebles en la casa. Veintisiete de los niños distribuyó los muebles en toda la casa y 15 niños sólo se dedicó a observar al resto de sus compañeros.

-Actividad 2: Posiciones.

Criterio: El niño coloca las figuras de acuerdo con las posiciones conocidas: arriba, abajo, fuera, dentro, etc.

En esta actividad 30 de los niños ya poseen los conceptos de diferentes posiciones, esta actividad se realizó de manera grupal teniendo una respuesta satisfactoria por la mayoría de los pequeños. Sin embargo, 12 de los niños aún no poseen los conceptos de diferentes posiciones.

-Actividad 3: Plantillas.

Criterio: El niño dibuja figuras usando plantillas.

En la actividad la mayoría de los niños siguió el contorno de las figuras mediante su trazo, pocos fueron los que se dirigieron al centro de las figuras a la hora de realizar el trazo con las plantillas. Veintisiete niños fueron los que trabajaron con las plantillas y 15 sólo se dedicó a observar y manipular el material u observar a los niños que sí estaban trabajando en la actividad. En esta actividad las asistentes educativas sugirieron que era mejor para fines prácticos que las plantillas hubieran sido elaboradas con material más resistentes pues los niños lograron maltratar algunas de las plantillas.

La siguiente tabla hace referencia a la evaluación de las actividades de la inteligencia espacial.

Elementos a evaluar.	Categorías.
Manejo de las actividades por parte de la puericultista y las asistentes educativas.	Seguimiento de las indicaciones:*
Logro del niño.	Si. (7) No. (0) Actividad 1: Actividad concluida. (27)** Actividad inconclusa. (15)** Actividad 2: Actividad concluida. (22)** Actividad inconclusa. (20)** Actividad 3: Actividad concluida. (27)** Actividad inconclusa. (15)**
Actividad y Material.	Óptimo a la edad. (x) No óptimo a la edad. () Peligroso. () Inofensivo. (x) Atractivo para el niño: Si. (x) No. () Cantidad:*** Suficiente. (3) Insuficiente. (0)

*No. de participantes.

**No. de niños.

***No. de actividades en las que fue suficiente o insuficiente el material.

De acuerdo al análisis de la evaluación de las actividades para estimular la inteligencia espacial se puede decir que también en esta sesión práctica las participantes siguieron al pie de la letra las indicaciones dadas por las coordinadoras para cumplir con el objetivo planteado en cada una de las actividades. En cuanto al logro del niño en cada una de las actividades más de la mitad del grupo logro concluir las. Las participantes califican el material como óptimo a la edad, inofensivo, sobretodo atractivo para los niños pues en la actividad 1: casita y la actividad 3: plantillas los maternos le dedicaron más tiempo a estas actividades y más a la actividad 1. Además de que el material fue suficiente en cada una de las actividades, pues en el caso de las plantillas cada uno de los niños tenía la suya para poder trabajar individualmente y en el caso de la casita cada grupo de niño tuvo su casa para poder trabajar en equipo. Por último, nos sugirieron que es importante hacer el material más resistente cuando se trabaja con niños pequeños pues ellos con mucha facilidad logran maltratarlo.

Sesión Teórica.

Título: Inteligencias Intrapersonal e Interpersonal.

- a) Características de los niños que sobresalen en estas inteligencias.
- b) Estrategias o tácticas para estimular éstas inteligencias de acuerdo a la edad de los niños maternos (actividades).

Objetivo: Que las asistentes conozcan y comprendan todo lo relacionado con éstas inteligencias.

La siguiente tabla muestra las respuestas dadas por parte de las participantes a lo largo de la sesión de acuerdo a los tópicos destinados para la misma.

Tópicos.	Categorías (opiniones)
Actividades trabajadas en la sesiones prácticas (espacial y naturalista).	<material muy bien elaborado. (5) <material más individual y no tanto grupal.

	(2)
Dinámica "soy"	<es difícil encontrar mis cualidades. (2) <es fácil encontrar mis defectos. (5)
Dinámica "me perciben"	<mis compañeras me perciben diferente a como creo que soy. (4) <cambiar algunos comportamientos. (1) <agrado por que mis compañeras me dijeran mis cualidades. (2)
Aportaciones acerca de lo que creían que se referían las inteligencias personales.	<la inteligencia intrapersonal se refiere a adentro de mí. (2) <la interpersonal no sé. (5)
Lo que se llevaron de la sesión.	<las inteligencias personales son importantes para los niños con ellas se integran a su entorno. (3) <por ser diferentes hay que contar con tolerancia, respeto y empatía. (4)

Las participantes comentaron que era necesario e importante adecuar el material de acuerdo a las características de los maternas, también que las actividades para estimular la inteligencia espacial resultaron ser adecuadas y además entretenidas.

En la dinámica "Soy" les costó mucho trabajo encontrar sus cualidades comentaron que sus defectos de inmediato aparecen pero a veces les pasa que cuando describen sus cualidades no las encuentran tan fácil.

En la dinámica de "Me perciben" al comentarlo en grupo el cómo las percibían muchas se sorprendieron al darse cuenta que sus compañeras las percibían de

diferente manera a cómo ellas creían ser, esto propició la reflexión cerrando con el comentario de que algunas iban a cambiar cosas de su carácter o de la forma en cómo se comportaban comúnmente, otras tantas les agrado que sus compañeras les dijeran cosas positivas las cuáles dijeron iban a seguir haciendo.

Participaron con aportaciones acerca de lo que creían que se referían las inteligencias tanto intrapersonal como interpersonal. Dejaron en claro que éstas eran muy importantes ya que día a día los niños las ocupan para irse integrando con la gente que conviven. La tolerancia y el respeto deben estar presentes al interactuar con otras personas ya que todos somos diferentes y en consecuencia hay que saber que la gente piensa y siente de igual forma. Coincidieron en que los niños deben aprender a interactuar con sus compañeros y a conocerse a sí mismos.

Sesión Práctica

Título: Estrategias o tácticas para estimular la inteligencia intrapersonal e interpersonal en niños maternas.

Objetivo: Enseñar cómo se debe de estimular la inteligencia intrapersonal e interpersonal mediante estrategias o tácticas en niños maternas.

-Actividad 1: Rompecabezas.

Criterio: El niño reconoce las partes de su cuerpo.

En esta actividad los 42 niños identificaron las partes del cuerpo y trataron de imitar el modelo de rompecabezas que se les dejó al centro de la mesa para que logaran llevar a cabo el mismo modelo. Sin embargo, ninguno de los niños logró armar correctamente el rompecabezas.

-Actividad 2: Cara.

Criterio: El niño identifica las partes de la cara.

También en esta actividad los 42 niños lograron identificar las partes de una cara (mediante un rompecabezas), sin embargo, pocos fueron los niños que lograron armar correctamente el rompecabezas de la cara.

-Actividad 3: Juego de roles (circo).

Criterio: El niño representa varios personajes imitando el modo de caminar, saltar y la voz de estos.

Esta actividad resulto ser muy atractiva para los niños ya que no sólo se realizó el juego de roles también se estimuló la inteligencia musical ya que el juego de roles que llevó a cabo la mayoría de los niños se apoyó con la canción "El Circo". Los niños se mostraron alegres y bailaban a la hora de representar un personaje del circo poniendose una máscara de uno de los personajes. El número de niños que sí representaron a los personajes del circo fueron 27 y 15 niños sólo se dedicaron a observar a sus compañeros que representaron diferentes roles del circo.

La siguiente tabla hace referencia a la evaluación de las actividades de la inteligencia lingüística.

Elementos a evaluar.	Categorías.
Manejo de las actividades por parte de la puericultista y las asistentes educativas.	Seguimiento de las indicaciones:*
Logro del niño.	Si. (7) No. (0)
	Actividad 1: Actividad concluida. (42)** Actividad inconclusa. (0)** Cabe aclarar que todos los niños identificaron las partes del cuerpo mediante un rompecabezas pero no fueron capaces de armarlo correctamente. Actividad 2: Actividad concluida. (42)** Actividad inconclusa. (0)** Es importante aclarar que todos los niños identificaron

	<p>las partes de la cara mediante un rompecabezas pero no fueron capaces de armarlo correctamente.</p> <p>Actividad 3:</p> <p>Actividad concluida. (28)**</p> <p>Actividad inconclusa. (14)**</p>
Actividad y Material.	<p>Óptimo a la edad. (x)</p> <p>No óptimo a la edad. ()</p>
	<p>Peligroso. ()</p> <p>Inofensivo. (x)</p>
	<p>Atractivo para el niño:</p> <p>Si. (x)</p> <p>No. ()</p>
	<p>Cantidad:***</p> <p>Suficiente. (3)</p> <p>Insuficiente. (0)</p>

*No. de participantes.

**No. de niños.

***No. de actividades en las que fue suficiente o insuficiente el material.

Analizando la tabla de evaluación de las actividades destinadas para estimular la inteligencia intrapersonal e interpersonal, se puede decir que las participantes supieron manejar las actividades pues llevaron a cabo las indicaciones dadas por las coordinadoras del taller. En cuanto al logro de las actividades, todos los niños fueron capaces de identificar las partes de una cara (ojos, nariz y boca) y las partes del cuerpo humano (cabeza, tronco con las dos extremidades superiores y las extremidades inferiores), sin embargo; no fueron capaces de armar los rompecabezas de acuerdo al modelo presentado por las participantes y coordinadoras del taller. En la actividad 3, la mayoría de los niños participó en el juego de roles representando a algunos personajes del circo bailando acompañados de música. Las participantes calificaron las actividades y el material

como óptimos a la edad de los maternas; inofensivos; atractivos para los niños pues en la actividad 3: juegos de roles, a la mayoría de los niños los notaron participativos y contentos a la hora de representar a algún personaje del circo pues bailaban y sonreían; y finalmente comentan que el material dedicado para las actividades fue el suficiente para que los niños logaran trabajar.

3.3 Formato de Opinión: Actitud hacia el Trabajo.

El formato de opinión está compuesto de dos partes (I y II), el cual tuvo como finalidad conocer el sentir de la puericultista y las asistentes educativas con respecto al trabajo que desempeñan y la gente con quien conviven en el CENDI se obtuvieron los siguientes resultados:

Parte I:

La siguiente tabla se refiere a los datos de la puericultista y las asistentes educativas.

Parte I del Formato de Opinión.

Preguntas	Respuestas
¿Quiénes son?	<puericultista. (1) <asistente educativa. (6)
Área de trabajo.	<área pedagógica. (7)
Años laborando en el centro.	<3 a 5 años. (3) <7 a 10 años. (3) <27 años. (1)

(*)Número de participantes.

Como ya se había mencionado con anterioridad, una parte de la población con la que se intervino su área de trabajo dentro del CENDI es el área pedagógica, específicamente una puericultista y 6 asistentes educativas a cargo de la sala de

maternal. El tiempo que tienen trabajando en esta área va de los 3 años 6 meses hasta los 27 años de labor.

Parte II:

La siguiente tabla se refiere a la opinión con respecto al trabajo que desempeñan y la gente con quien conviven en el centro la puericultista y las asistentes educativas. La parte II se divide en 4 secciones (Sección A, Sección B, Sección C y Sección D). Para esto se realizaron categorías para cada pregunta, analizando diferencias y similitudes de respuesta por parte de las asistentes.

Parte II del Formato de Opinión.

Sección A. Opinión con respecto al trabajo que desempeño:

Afirmación	Categorías (respuestas)
1. Considero que mi área de trabajo es:**	-Tan importante como las otras áreas (3). -La más valorada de todas (2). -La más importante de todas las áreas (2).
2. Yo realizo este trabajo porque:**	-Me gusta (7).
3. Lo que menos me gusta de mi trabajo es:***	-Tenemos poco tiempo para trabajar con los niños (2). -Cuando me toca alguna compañera con la que no me llevo bien (1). -Cuando los adultos no logramos ponernos de acuerdo (1). -Todo me gusta (3).
4. Lo que más me gusta de mi trabajo es:***	-La convivencia con los niños (2). -Que al termino del ciclo escolar ves a los niños más grandes y todo lo que lograron, y que un poco de crédito es tuyo (3). -Trabajar con los niños (1). -Todo lo que realizo durante el horario de trabajo (1).
5. Si yo pudiera cambiar de trabajo me	-Algo que no se relacionara con los niños,

dedicaría a:***	pero todavía creo que puedo con mi trabajo unos 5 años más (1). -Aquí estoy bien (5). -Las relaciones personales (atención al público) (1).
-----------------	---

(*) Número de participantes que respondieron.

** Afirmación con categorías de respuestas establecidas (opción múltiple).

*** Afirmación con categorías de respuestas no establecidas (respuesta abierta).

Analizando el contenido de la tabla anterior, se puede decir que las participantes difieren en la manera en como consideran su área de trabajo pero coinciden en que --“su área las lleva a un solo objetivo que son los niños y que sin su área no se podría dar el servicio en el centro”--. Todas mencionan que llevan a cabo esta labor porque les gusta, asimismo de que una de ellas agregó --“además de gustarme, me interesa y me ocupa el desarrollo infantil”--.

Lo que menos les gusta de su trabajo es lo que se relaciona con la falta de tiempo para poder trabajar con los niños, cuando hay diferencias entre compañeros de trabajo y cuando no logran ponerse de acuerdo con respecto a su labor dentro del CENDI. Sin embargo, algunas mencionan que lo que más les gusta de su trabajo es todo lo que se relaciona con los niños como la convivencia y el trabajo con estos, y además de que ellas contribuyen con el desarrollo integral de los niños.

Con respecto a que si ellas pudieran cambiar de trabajo se dedicarían a; consideran que se emplearían en una labor que no tenga relación con niños, la mayoría piensa que en este trabajo están bien.

Sección B. Opinión con respecto a la gente con quien trabajo:

Afirmación	Categorías (respuestas)
6. Considero que es mejor trabajar:**	-Individualmente (2). -En equipo con quienes me llevo bien

	(2). -En equipo con cualquier compañero (3).
7. Las relaciones con la mayoría de mis compañeros son:**	-Amables (4). -Amistosas (3).
8. Me gusta convivir con:**	-Todos mis compañeros (7).
9. Cinco características negativas que yo veo en mis compañeros son:***	-Que existe una falta de compromiso, un desconocimiento del trabajo y que no valoran su trabajo (7).
10. Cinco características positivas que yo veo en mis compañeros son:***	-Participan, juegan, ven por los niños, cantan, le echan ganas a su trabajo, son responsables (3). -Unidad, perseverancia, buena disposición, anhelo de superación (4).

(*) Número de participantes que respondieron.

** Afirmación con categorías de respuestas establecidas (opción múltiple).

*** Afirmación con categorías de respuestas no establecidas (respuesta abierta).

Al analizar el contenido de la tabla anterior, se puede decir que las participantes consideran que es mejor trabajar en equipo, ya sea con quienes se llevan bien o con cualquier compañero; sin embargo, una de ellas difiere del resto de sus compañeras pues dice que es mejor trabajar individualmente. Las participantes consideran que las relaciones con los demás resultan ser amables y agradables. Por tal motivo, todas coincidieron que les gusta convivir con todos sus compañeros.

Aunque ellas consideran que las relaciones que entablan con la mayoría de sus compañeros resultan ser amables, de armonía o hasta amistosas. Algunas participantes hacen mención a características negativas que ellas ven en sus compañeros, como que no pongan de su parte en algunas actividades pedagógicas por estar haciendo cosas que no están contempladas en el cronograma de actividades, que no pongan atención, que salgan sin motivo alguno

de la sala, que existe una falta de compromiso, un desconocimiento del trabajo y que no lo valoren. Sin embargo, destacan características positivas que ven en sus compañeros como que en ellos existe unidad, perseverancia, buena disposición y anhelo de superación.

Sección C. Opinión con respecto a los niños:

Afirmación	Categorías (respuestas)
11. Pienso que trabajar en un lugar donde hay niños es:**	-Mucha responsabilidad (6). -Agradable (1).
12. Al realizar mi trabajo yo convivo con los niños:**	-Todo el tiempo (7).
13. Si me preguntaran ¿qué es un niño? Yo respondería:***	-Una personita que necesita de nuestra atención (1). -Es la persona más importante (1). -Es alguien que quiere aprender y conocer todo lo que le rodea (1). -Son seres hermosos, que nos enseñan todos los días algo nuevo (1). -Es un tesoro que se debe cuidar y conservar, tratarse con amor y consideración (2).
14. Lo que menos me gusta de convivir con los niños es***:	-Cuando son tan groseros que te llegan a pegar (1). -Que el número tan alto no me permite convivir con cada uno (1). -Todo me gusta al momento de convivir con los niños (5).
15. Lo que más me gusta de convivir con los niños es:***	-Jugar con ellos (1). -Que llegan a quererte mucho (1). -Todo me gusta (1). -Su desarrollo y crecimiento (3). -El ambiente de autenticidad que se

	disfruta (1).
--	---------------

(*) Número de participantes que respondieron.

** Afirmación con categorías de respuestas establecidas (opción múltiple).

*** Afirmación con categorías de respuestas no establecidas (respuesta abierta).

Al analizar el contenido de la tabla anterior, se puede decir que las participantes consideran que trabajar en un lugar donde hay niños es mucha responsabilidad pero que resulta ser agradable. Asimismo que en su trabajo ellas conviven con los niños todo el tiempo.

Para ellas un niño es una persona que requiere de su atención pues es alguien que quiere aprender y conocer el mundo que le rodea. Aún teniendo esa perspectiva de los niños, algunas de las participantes mencionan que lo que menos les gusta de convivir con ellos es que algunos son agresivos con ellas, que la población infantil en sala es alta en comparación al espacio y en recursos humanos y materiales. Pero también expresaron que todo les gusta al momento de convivir con los niños, la formación de vínculos afectivos entre ellas y los niños, contribuir en el desarrollo integral de los niños mediante el juego y las actividades que se trabajan en el CENDI.

Sección D. Opinión con respecto a los padres de familia:

Afirmación	Categorías (respuestas)
16. En mi trabajo convivo con los padres de familia:**	-Frecuentemente (4). -Todos los días (3).
17. Cuando me encuentro con un padre de familia pienso que lo mejor es:**	-Saludarlo (7).
18. Convivir con los padres de familia es algo:**	-Que puede favorecer la comunicación en beneficio de los niños (7).
19. Considero que las desventajas de convivir con los padres de familia son:***	-Algunos papás son muy groseros y llegan a tratarte como si fueras su niñera (3).

	<p>-Que algunos padres se toman demasiadas confianzas y ya no quieren acatar las reglas (1).</p> <p>-No hay ninguna desventaja (3).</p>
<p>20. Considero que las ventajas de convivir con los padres de familia son:***</p>	<p>-Que llegan a conocerte tanto que te dan más confianza con sus hijos (1).</p> <p>-La comunicación es una ventaja por el bienestar de los pequeños (3).</p> <p>-Conocer algunos aspectos que en ocasiones son de gran relevancia en la conducta de los niños (2).</p> <p>-No hay ninguna ventaja pues no convivo tanto con ellos (1).</p>

(*) Número de participantes que respondieron.

** Afirmación con categorías de respuestas establecidas (opción múltiple).

*** Afirmación con categorías de respuestas no establecidas (respuesta abierta).

Al analizar el contenido de la tabla, se puede mencionar qué es lo que consideran las participantes con respecto al tema de los padres de familia. Las participantes mencionaron que en su trabajo conviven con ellos frecuentemente. Piensan que convivir con los padres de familia es algo que puede favorecer la comunicación en beneficio de los niños. Conjuntamente expresan que las desventajas de convivir con los padres de familia son que algunos de ellos se portan groseros con ellas, que se les olvida la función que ellas tienen dentro del centro y las quieren tratar como si fueran las niñeras de los niños y que hay padres de familia que quieren pasar por alto las reglas del CENDI, es decir, que sí exigen sus derechos pero no cumplen con los deberes u obligaciones que adquieren en el momento de inscribir a sus hijos en el centro. Asimismo piensan que las ventajas de convivir con los padres de familia recaen en el bienestar de los pequeños cuando hay una buena comunicación entre el centro y los padres de familia.

3.4 Evaluación del Taller

Cuestionario de evaluación del taller (estructura y contenido).

El siguiente cuestionario fue aplicado a las asistentes educativas y a la puericultista de grupo en la sesión de cierre del programa. El cuestionario está compuesto de cuatro partes (I, II, III y IV) de acuerdo a lo que se quería evaluar del taller.

Parte I.

La siguiente tabla se refiere a si están satisfechas o no las asistentes educativas y la puericultista respecto a las sesiones teóricas y prácticas del programa.

Parte I del cuestionario.

Preguntas	Respuestas	
	si	no
1. Me proporcionaron conocimientos y habilidades útiles para el desempeño de mi trabajo con los niños.	7	0
2. Los ejercicios y actividades me ayudaron a reforzar los conocimientos sobre el tema.	7	0
3. Me ayudaron a identificar mis deficiencias y debilidades para mejorar como persona.	7	0
4. Los ejercicios y actividades son aplicables para mejorar mis interacciones con los niños.	7	0
5. Lo que aprendí tiene alguna utilidad para mejorar mi trabajo en el CENDI.	7	0
6. Los materiales que se utilizaron fueron adecuados y suficientes.	5	2

Las asistentes y la puericultista coincidieron en que las sesiones del taller les proporcionaron más conocimientos y habilidades útiles para el desempeño de su trabajo con los niños. Además los ejercicios y actividades que se llevaron a cabo les ayudaron a reforzar sus conocimientos previos y con esto la aplicación en su

área de trabajo. Lograron identificar sus debilidades como personas y en consecuencia mejoraron su interacción con su entorno. Como se puede observar la mayoría de ellas estuvieron de acuerdo en que los materiales que se utilizaron fueron adecuados, sin embargo algunas opinaron que hizo falta material en el caso de las sesiones prácticas respecto a la cantidad de estos para los niños.

Parte II.

La siguiente tabla muestra las respuestas que más utilizaban las 7 participantes para la parte II del cuestionario, la cual se refiere al agrado y desagrado de lo que se llevó a cabo durante el programa. Para esto se realizaron categorías para cada pregunta, analizando diferencias y similitudes de respuesta por parte de las asistentes.

Parte II del cuestionario.

Afirmación	Categorías (respuestas)
1. El programa me pareció:	<Interesante por llevar lo teórico a la práctica. (3) <Ameno por desestresarnos. (3) <Útil proporcionó información actual y práctica. (1)
2. Lo que menos me gusto del programa fue:	<Todo me agrado. (5) <Que ya se termino. (2)
3. Lo que más me gusto del programa fue:	<Las dinámicas por el conocimiento de si mismo y del entorno. (4) <La utilidad de la información para nuestro trabajo. (2) <Divertirme. (1)
4. Lo que yo le cambiaría al programa sería:	<La duración de las sesiones. (2) <La duración del programa. (4) <Tocar otros temas relacionados con nuestro trabajo. (1)

(*) Número de participantes que respondieron.

De acuerdo a las categorías realizadas, ésta tabla nos deja ver que el programa les pareció interesante ameno y útil por tratar temas importantes para su trabajo con los niños, que fueron llevados a la práctica aterrizando los conocimientos teóricos en la situación real. Las dinámicas fueron una parte que les agrado mucho ya que les permitieron conocer más de sí mismas y de la gente que tienen a su alrededor; lograron desestresarse, salir de la rutina y aprender jugando. No hubo algo que no les agrada del programa, sólo comentaron que les hubiera gustado que la duración tanto de cada una de las sesiones así como del programa en general, fuera de más tiempo, para poder tener oportunidad de tocar otros temas de interés para ellas relacionados con el trabajo con los pequeños.

Parte III.

La siguiente tabla muestra las respuestas que más utilizaban las 7 participantes para la parte III del cuestionario, la cual se refiere a la evaluación del contenido del programa. Ésta parte fue de opción múltiple.

Parte III del programa.

Frase	respuestas
1. Es un conjunto de acciones que tienden a proporcionar al niño experiencias para desarrollar al máximo sus potencialidades de desarrollo	<Estimulación temprana. (7)
2. 8 zonas diferentes en el cerebro, cada una es responsable de la solución específica de problemas.	<Inteligencias múltiples. (7)
3. Enseñar al niño a reproducir sonidos verbales de animales o de algún transporte y leer cuentos o historias al niño. Son actividades que estimulan la inteligencia:	<Inteligencia lingüística. (6) <Inteligencia naturalista. (1)
4. Capacidad para construir soluciones, resolver problemas, estructurar elementos para realizar deducciones y fundamentar con argumentos sólidos. ¿A qué inteligencia se refiere?	<Inteligencia lógico-matemática. (5) <Inteligencia espacial. (2)
5. ¿En qué inteligencia los niños se divierten	<Inteligencia corporal-cinestésica.

aprendiendo experiencias que incluyan excursiones, juegos, objetos de montaje y ejercicios físicos?	(7)
6. Clasifican los aspectos del ambiente y los utilizan para resolver problemas, tienen la habilidad de discriminar entre las cosas vivientes, así como la sensibilidad hacia otros rasgos característicos del mundo natural. Son actividades que estimulan la inteligencia:	<Inteligencia naturalista. (6) <Inteligencia interpersonal. (1)
7. El niño aprende a descubrir objetos que le rodean para así poder establecer relaciones de tiempo y espacio para organizarlos en el mundo ¿A qué inteligencia se refiere?	<Inteligencia espacial. (5) <Inteligencia lógico-matemática. (2)
8. Animar al niño a asociar sonidos con distintos objetos, despertar al niño para el sonido. Estas actividades sirven para estimular la inteligencia:	<Inteligencia musical. (7)
9. La _____ supone la capacidad de comprenderse y de tener un modelo útil y eficaz de sí mismo. La _____ denota la capacidad de entender las intenciones, motivaciones y deseos ajenos, y en consecuencia una capacidad para trabajar eficazmente con otras personas. a) Inteligencia interpersonal. b) Inteligencia intrapersonal.	<Respuesta correcta. (4) <Respuesta incorrecta. (3)

Las respuestas dadas por las asistentes y la puericultista respecto al contenido del programa dejan claro que recuerdan que es la estimulación temprana, a qué se refieren las inteligencias múltiples, cuáles son algunas de las actividades que sirven para estimular a cada una de ellas y en conjunto. Lograron identificar algunas de las características que poseen y que destacan a los niños con cierta inteligencia. Comentan que las técnicas para estimular a cada una de las

inteligencias las pueden llevar a cabo dentro de sala con los niños, y que éstas actividades les sirven para renovar ideas para trabajar.

Parte IV.

Por último en la siguiente tabla se muestran los comentarios y sugerencias que hicieron las participantes respecto al programa en general.

Parte IV del cuestionario.

Categorías (comentarios y sugerencias)
☆ Expresión de reforzamiento del conocimiento previo y actualización. (2)
☆ Comentario de que la creatividad, lo agradable y lo divertido de las sesiones hicieron momentos agradables. (3)
☆ Felicitación y agradecimiento por el compromiso hacia nuestro trabajo dentro de la institución y para con ellas. (2)

(*)Número de participantes.

En este apartado podemos ver que las asistentes y la puericultista manifestaron satisfacción por haber participado, comentaron que fue una especie de “desenpolvamiento” lo que experimentaron, ya que había cosas de las cuales no sabían, y otras tantas de las que ya no se acordaban, unas más de las que no tenían idea de cómo llevarlas a cabo con los niños. Manifestaron el haberse desestresado, saliendo de la rutina, además de aprender jugando temas importantes para la vida diaria tanto en el ámbito personal como en el social.

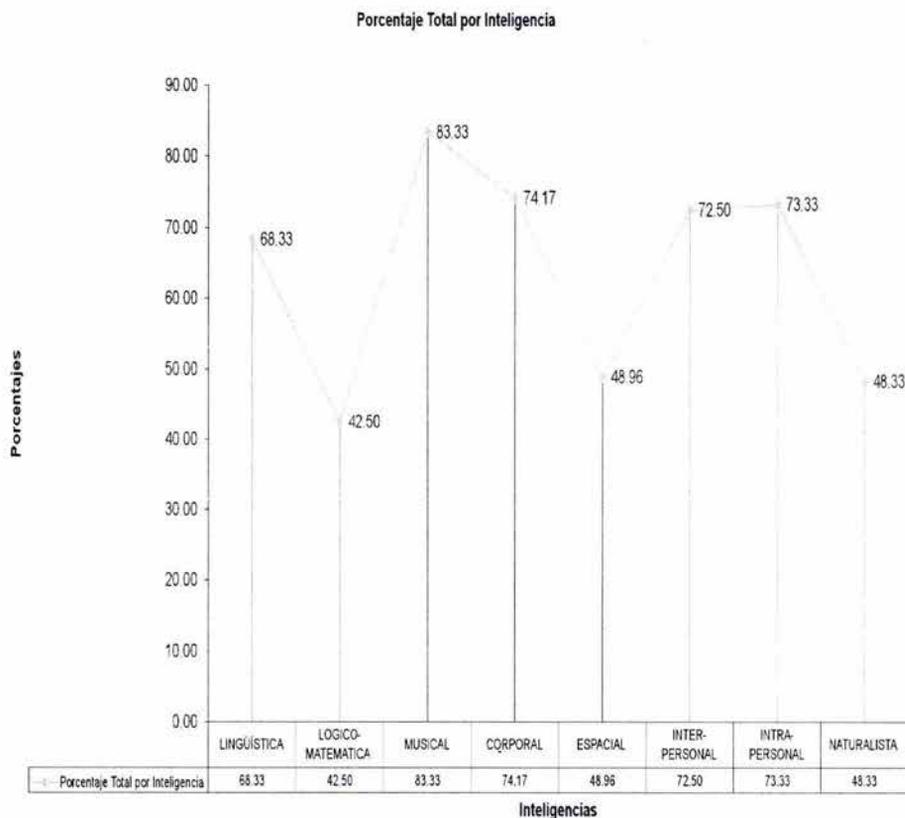
3.5 Evaluación final (población infantil).

Como ya se ha mencionado anteriormente, se evaluó inicialmente a la población infantil mediante una serie de actividades para identificar los puntos débiles o fuertes de los niños en las diferentes esferas de la inteligencia, teniendo esos

datos en la mano se prosiguió con la realización de un taller con el propósito de que el personal del área pedagógica de la sala de maternal adquiriera conocimientos sobre la teoría de las inteligencias múltiples y que además mediante estrategias o tácticas estimularan a los pequeños en las diferentes inteligencias. Llevado a cabo todo esto, nuevamente se evaluó a los niños (evaluación final) para identificar si hubo o no un avance de los pequeños en las distintas inteligencias a partir de la estimulación de éstas.

La evaluación final de la población infantil de la sala de maternal del CENDI es representada en la siguiente gráfica:

Grafica de evaluación final



Como se puede observar en la evaluación final de los niños de maternal verde, se obtuvieron los siguientes porcentajes acerca del desempeño de los niños en la serie de actividades para identificar el perfil distintivo de inteligencias después de la estimulación de las mismas.

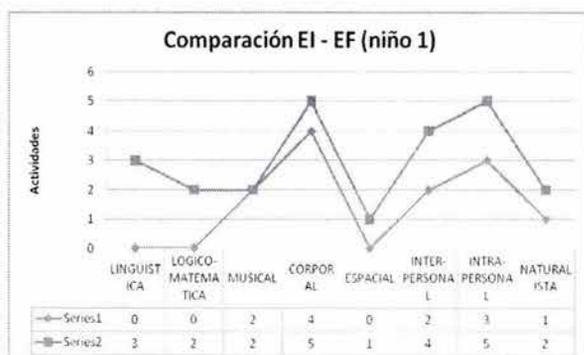
Inteligencia Múltiples.	Porcentaje de ejecución óptima. (global)
Musical	83.33%
Corporal Cinestésica	74.17%
Intrapersonal	73.33%
Interpersonal	72.50%
Lingüística	68.33%
Espacial	48.96%
Naturalista	48.33%
Lógico-matemática	42.50%

Los porcentajes acerca del desempeño de los niños por cada inteligencia resultaron de la siguiente manera: los porcentajes altos lo obtuvieron las inteligencias: musical con 83.33%, la corporal con 74.17%, la intrapersonal con 73.33%, la interpersonal con 72.50%, por último la lingüística con 68.33%. Mientras que los que resultaron con un desempeño bajo son: la espacial con 48.96%, seguida de la naturalista con un 48.33% terminando con la lógico-matemática con 42.50%.

3.6 Comparativa de la Evaluación Inicial y Evaluación Final (población infantil).

A continuación se hará la presentación de las gráficas comparativas que muestran la Evaluación Inicial y la Evaluación final de los 24 niños a los que evaluamos. Muestran el perfil de inteligencia distintivo de cada uno de ellos al inicio y al término de nuestra intervención.

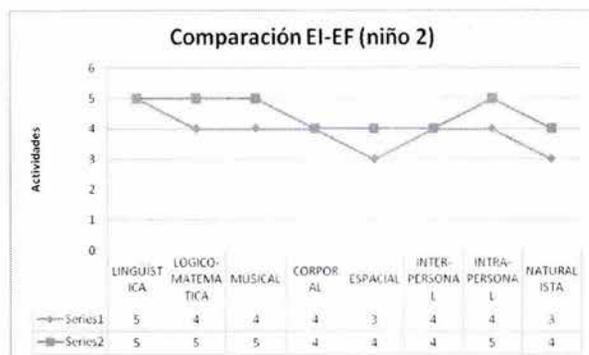
En estas gráficas se observan en el lado de la Y el número de actividades con las que contaba cada inteligencia, por el lado de la X tenemos a cada una de las inteligencias, por debajo de éstas se encuentra el número total de actividades que realizaron respecto a las 5 actividades por cada inteligencia; la primera línea (azul) se refiere a la evaluación inicial y la segunda a la evaluación final (roja).



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

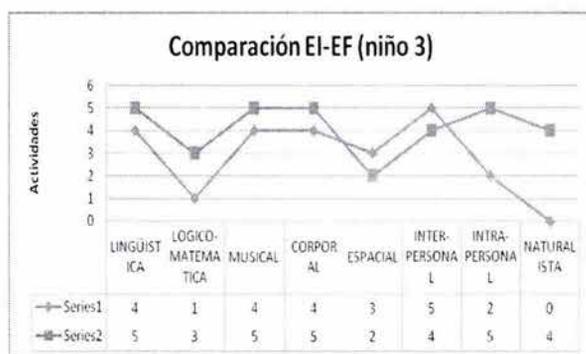
En ésta gráfica se puede observar que el niño 1 tuvo un avance importante en las inteligencias lingüística y lógico-matemático seguida de la interpersonal y la intrapersonal, mostrando un incremento en la ejecución de las actividades. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia la inteligencia corporal cinestésica.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

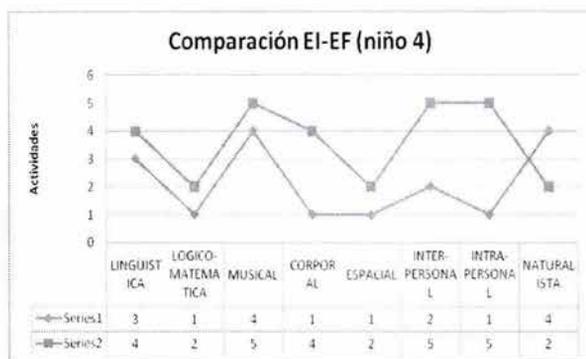
En ésta gráfica se puede observar que el niño 2 mostró un desempeño lineal ya que no se observa algún cambio significativo después de la intervención, en todas las inteligencias tiene un desempeño alto en la ejecución de las actividades. En consecuencia el perfil de inteligencia distintivo de este niño no es claro, por lo tanto no se puede definir.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

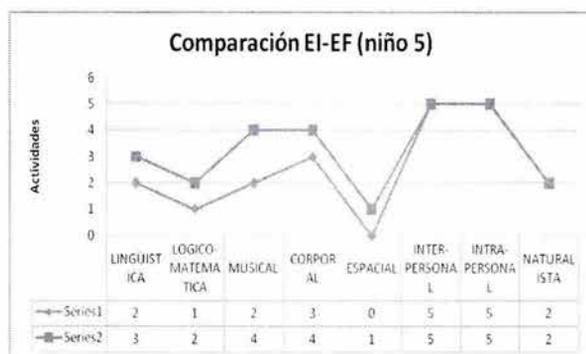
En ésta gráfica se puede observar que el niño 3 tuvo un avance importante en las inteligencias lógico-matemática, intrapersonal y la naturalista, mostrando un incremento en la ejecución de las actividades. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia la inteligencia naturalista.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

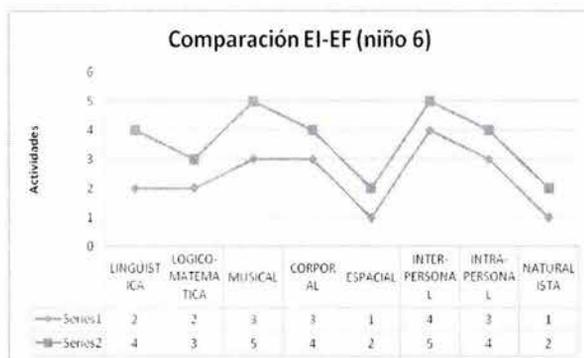
En ésta gráfica se puede observar que el niño 4 tuvo un avance importante en las inteligencias corporal, la interpersonal y la intrapersonal mostrando un incremento en la ejecución de las actividades. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia la inteligencia intrapersonal.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

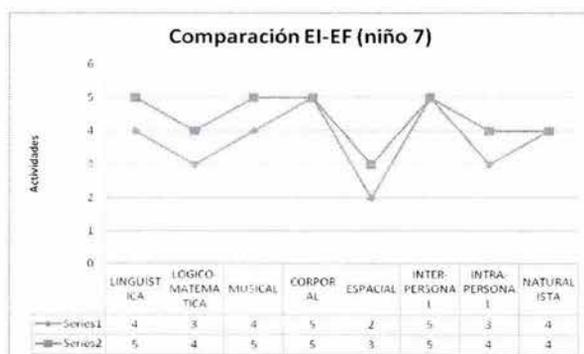
En ésta gráfica se puede observar que el niño 5 mostró un desempeño general bajo tanto en la evaluación inicial como en la final, lo cambios fueron mínimos. Las inteligencias en las que su desempeño se mostró alto pero no cambio en nada fue en la interpersonal intrapersonal. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia las inteligencias personales.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

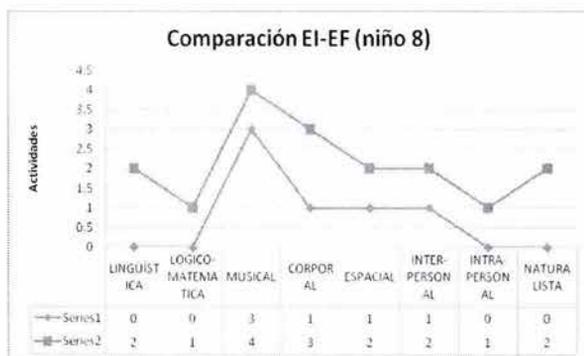
En ésta gráfica se puede observar que el niño 6 tuvo un incremento mínimo en la ejecución de las actividades, en las inteligencias en las que se muestra este cambio es en la lingüística y la musical. En las demás la ejecución se observa normal. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia la inteligencia interpersonal.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

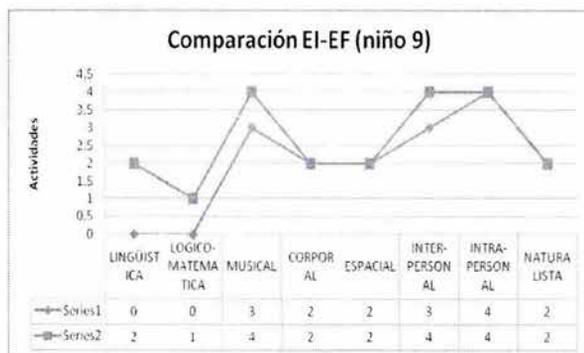
En ésta gráfica se puede observar que el niño 7 tuvo un avance en todas las inteligencias, sin embargo, en la espacial se muestra con un desempeño bajo en las dos evaluaciones. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia las inteligencias corporal cinestésica e interpersonal.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

En ésta gráfica se puede observar que el niño 8 tuvo un avance importante en las inteligencias lingüística, corporal y la naturalista, mostrando un incremento en la ejecución de las actividades, sin embargo este incremento es mínimo. De manera general muestra un desempeño bajo tanto en la evaluación inicial como en la evaluación final. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia la inteligencia musical.

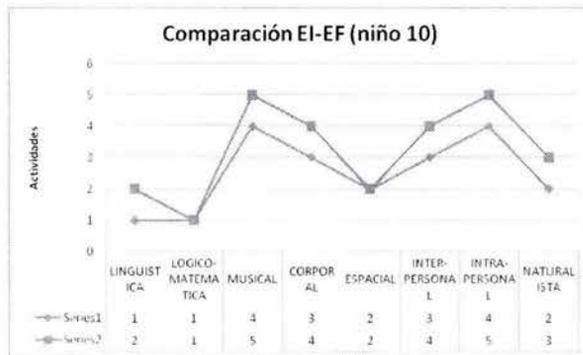


Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

En ésta gráfica se puede observar que el niño 9 tuvo un avance en la ejecución de las actividades, sin embargo éste es bajo. Tanto la evaluación inicial como la final

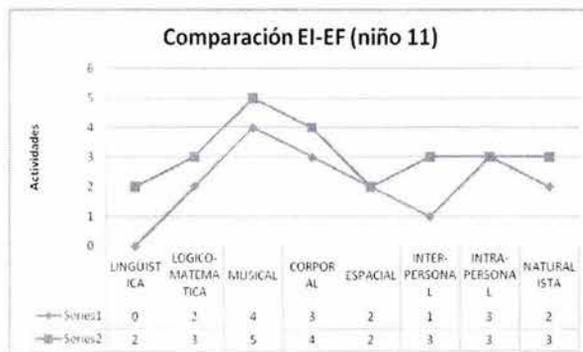
se muestran sin cambios significativos. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia la inteligencia intrapersonal.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

En ésta gráfica se puede observar que el niño 10 tuvo un incremento en la ejecución de las actividades en todas las inteligencias sin embargo, no fue significativo. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia las inteligencias musical e intrapersonal.

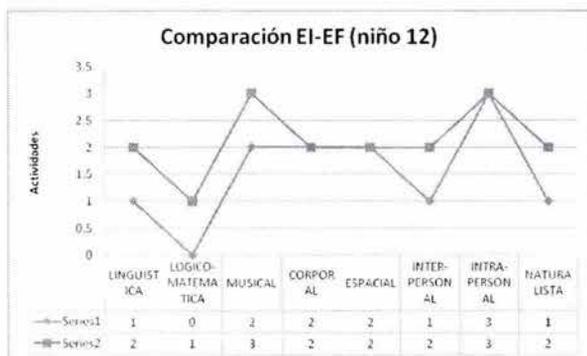


Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

En ésta gráfica se puede observar que el niño 11 tuvo un avance importante en las inteligencias lingüística y la interpersonal, mostrando un incremento en la

ejecución de las actividades. En las demás inteligencias su ejecución incremento de manera mínima. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia la inteligencia musical.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

En ésta gráfica se puede observar que el niño 12 tuvo una ejecución en las actividades baja en la evaluación inicial, en la evaluación final mostró un incremento, sin embargo, fue mínimo. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia la inteligencia intrapersonal.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

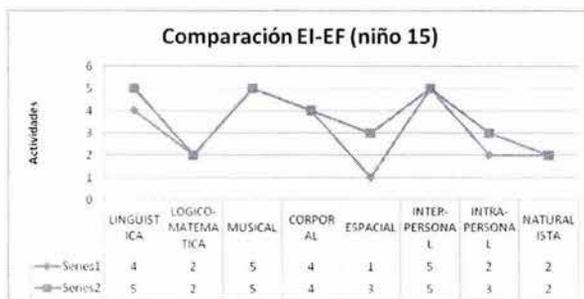
En ésta gráfica se puede observar que el niño 13 tuvo una ejecución lineal, es decir, tanto en la evaluación inicial como en la final mostró casi el mismo nivel de ejecución en las actividades. Hubo cambios mínimos en la musical, la corporal y en la interpersonal. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia las inteligencias lingüística e intrapersonal.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

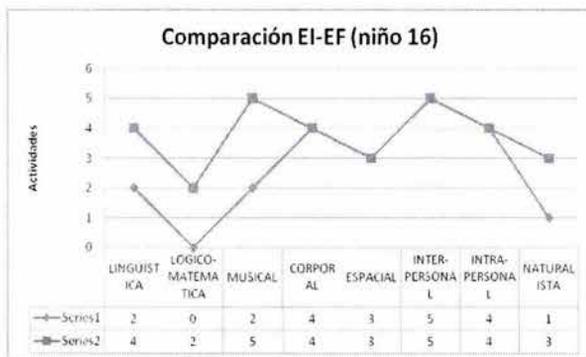
En ésta gráfica se puede observar que el niño 14 tuvo un avance importante en las inteligencias lingüística, lógico-matemática seguido de la musical y la naturalista, mostrando un incremento en la ejecución de las actividades. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia la inteligencia interpersonal.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

En ésta gráfica se puede observar que el niño 15 tuvo un avance importante en la inteligencia espacial, mostrando un incremento en la ejecución de las actividades. En general el nivel de ejecución en las actividades es muy bueno. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia las inteligencias musical e interpersonal.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

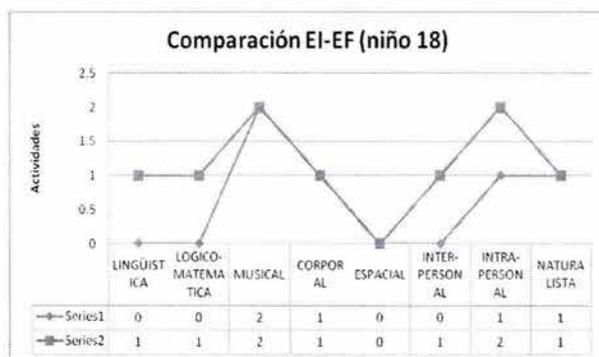
En ésta gráfica se puede observar que el niño 16 tuvo un avance importante en las inteligencias musical y naturalista seguido de la lingüística y la lógico-matemática, mostrando un incremento en la ejecución de las actividades. El cambio fue significativo. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia las inteligencias personales.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

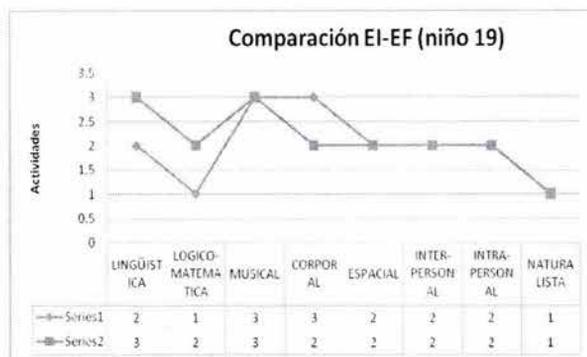
En ésta gráfica se puede observar que el niño 17 mostró casi una ejecución lineal, ya que su desempeño en las actividades en general estuvo bajo, tuvo un avance importante en las inteligencias lingüística, musical, corporal e interpersonal teniendo un incremento en la ejecución de las actividades, sin embargo sigue permaneciendo bajo. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia las inteligencias musical y corporal cinestésica.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

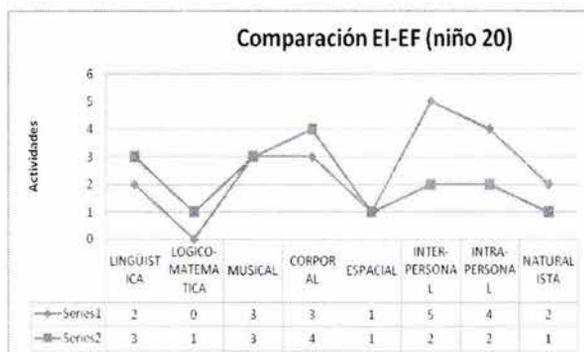
En ésta gráfica se puede observar que el niño 18 tuvo un avance importante en las inteligencias lingüística y lógico-matemática seguido de la interpersonal y la intrapersonal, mostrando un incremento en la ejecución de las actividades, sin embargo permanece muy bajo. El perfil de inteligencia distintivo de este niño no es claro ya que la puntuación en cuanto a actividades realizadas por cada inteligencia es menor o igual a 2.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

En ésta gráfica se puede observar que el niño 19 tuvo un avance en las inteligencias lingüística y lógico-matemática seguido de la corporal, mostrando un incremento en la ejecución de las actividades, sin embargo este incremento no rebasa a las 3 actividades por inteligencia. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia la inteligencia musical.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

En ésta gráfica se puede observar que el niño 20 tuvo un decremento importante en las inteligencias personales, mostrando una disminución en la ejecución de las actividades con respecto a la evaluación inicial. Las demás inteligencias permanecieron con un nivel de ejecución 3 actividades por inteligencia. El perfil de

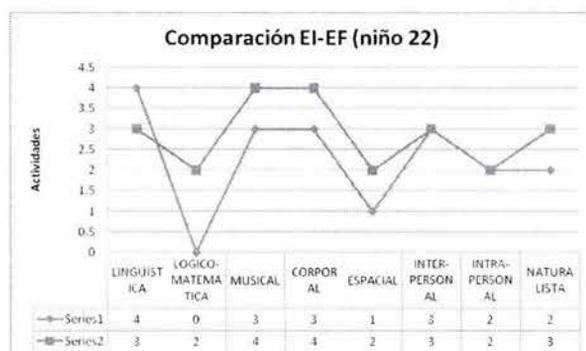
inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia la inteligencia corporal cinestésica.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

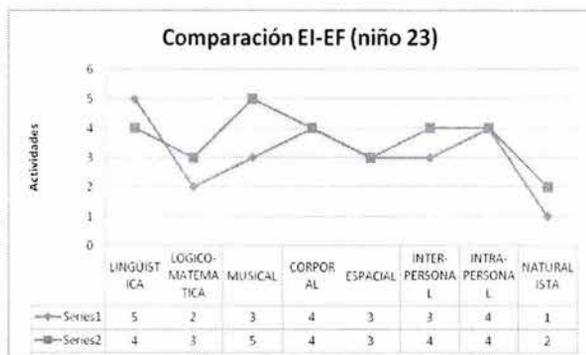
En ésta gráfica se puede observar que el niño 21 mostró una ejecución lineal ya que en la evaluación final no se observaron cambios importantes sino más bien se mantuvieron casi los mismos puntajes de ejecución en las actividades. Cabe mencionar que la ejecución en general en todas las inteligencias está entre las 4 y 5 actividades por inteligencia. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia las inteligencias lingüística e interpersonal.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

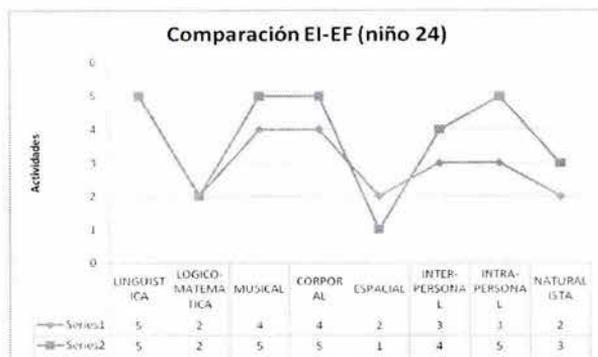
En ésta gráfica se puede observar que el niño 22 tuvo un avance importante en las inteligencias lingüística y lógico-matemática seguido de la interpersonal y la intrapersonal, mostrando un incremento en la ejecución de las actividades. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia la inteligencia corporal cinestésica.



Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

En ésta gráfica se puede observar que el niño 23 tuvo un avance importante en las inteligencias lingüística y lógico-matemática seguido de la interpersonal y la intrapersonal, mostrando un incremento en la ejecución de las actividades. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia la inteligencia corporal cinestésica.



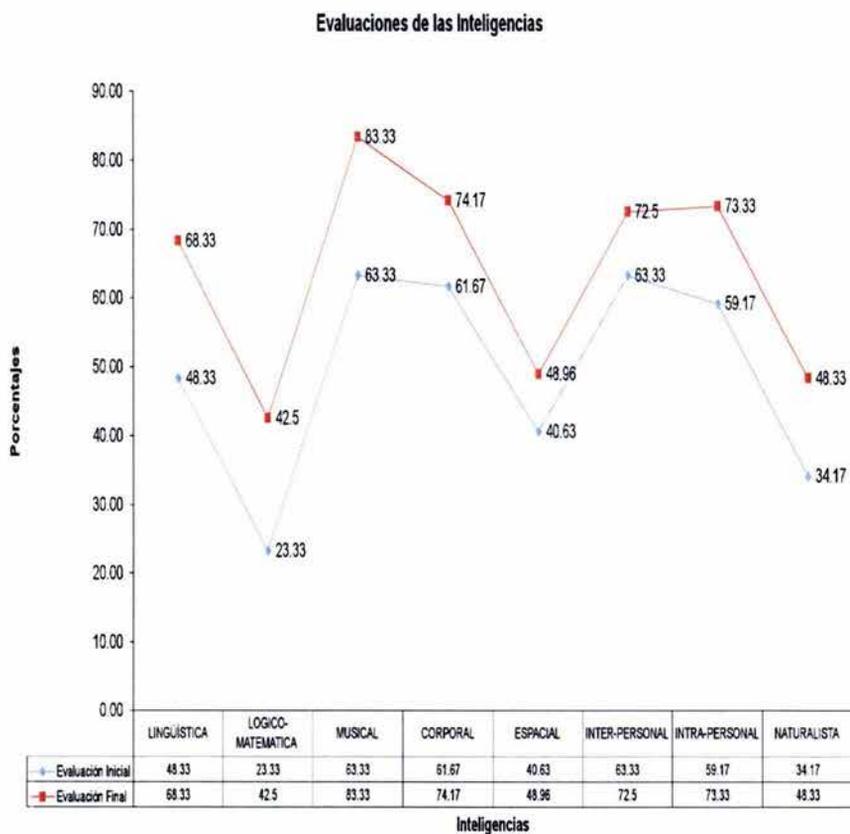
Serie 1: Evaluación Inicial.

Serie 2: Evaluación Final.

En ésta gráfica se puede observar que el niño 1 tuvo un avance importante en las inteligencias lingüística y lógico-matemática seguido de la interpersonal y la intrapersonal, mostrando un incremento en la ejecución de las actividades. El perfil de inteligencia distintivo de este niño se inclina hacia la inteligencia corporal cinestésica.

La siguiente gráfica es la comparación entre las dos evaluaciones, la inicial y la final a modo de observar cómo se comportaron los porcentajes de desempeño en cada una de las inteligencias de los niños de maternal verde:

Gráfica comparativa:



Esta gráfica nos muestra una comparación entre el desempeño que los niños tuvieron al inicio, es decir, cuando se les hizo la evaluación inicial antes de la

intervención, en contraste con la evaluación que se realizó después de llevar a cabo el taller de Estimulación Temprana de las Inteligencias Múltiples.

Se obtuvo lo siguiente, en general hubo un aumento significativo en todas las inteligencias ahora analizaremos por cada una de ellas:

La inteligencia lingüística tuvo un aumento del 20% en ejecución de los niños.

La inteligencia lógico-matemática tuvo un aumento del 19.17% en ejecución de los niños.

La inteligencia musical tuvo un aumento del 20% en ejecución de los niños.

La inteligencia corporal tuvo un aumento del 12.5% en ejecución de los niños.

La inteligencia espacial tuvo un aumento del 8.33% en ejecución de los niños.

La inteligencia interpersonal tuvo un aumento del 9.17% en ejecución de los niños.

La inteligencia intrapersonal tuvo un aumento del 14.16% en ejecución de los niños.

La inteligencia naturalista tuvo un aumento del 14.16% en ejecución de los niños.

CAPÍTULO 4. CONCLUSIONES

En este capítulo se retoma el proceso llevado a cabo durante nuestra participación en el programa de Prácticas Integrales "Evaluación y estimulación integral del desarrollo infantil en un Centro educativo" (Romay, 2008) y se presentan las conclusiones a las que se llegaron tomando en cuenta los resultados obtenidos de la evaluación inicial, llevada a cabo en la fase de diagnóstico (antes de dar inicio a la intervención), las evaluaciones resultantes de las sesiones del programa de intervención y por último las evaluaciones finales que se realizaron al concluir la misma.

En la fase de detección de necesidades la observación participante nos permitió encontrar que en la sala de maternal había espacios de tiempo que no se ocupaban para algo específico en beneficio de los niños, es decir, no había actividades destinadas para trabajar con ellos en esos tiempos. En cuanto al personal docente, nos percatamos hacía falta una capacitación con temas referentes al desarrollo, con más estrategias prácticas para poder trabajar con los pequeños, y de esta manera poder aprovechar ese tiempo libre con el que contaban, en beneficio de la estimulación temprana del desarrollo integral del niño.

Por otro lado, al evaluar por medio de la serie de actividades para identificar el perfil distintivo de inteligencia de los niños nos percatamos de que en algunas sino es que en la mayoría de las inteligencias múltiples su desempeño cuenta con un porcentaje bajo. Las inteligencias en las que el porcentaje de desempeño es alto son la musical, interpersonal, corporal cinestésica pues son las que se estimulan más en el centro, mientras que las que puntúan con un porcentaje de desempeño bajo son: la lingüística, espacial, naturalista y la lógico-matemática, quizá debido a que hace falta diseñar y estructurar actividades que cuenten con un objetivo e instrucciones específicas para que los niños aprovechen al máximo lo que se encuentra a su alrededor, tal vez la problemática anterior se deba a las estrategias de enseñanza aprendizaje que cada puericultista de las diferentes salas emplea con sus educandos.

Tomando en cuenta los resultados obtenidos en la detección de necesidades y considerando lo que nos dice Montenegro (1978) con referencia a la estimulación temprana como el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita desde su nacimiento para desarrollar al máximo su potencial psicológico y lo que nos dice Gardner (1991) referente a la inteligencia del individuo, que todos los seres humanos somos capaces de conocer el mundo de modos diferentes. Pero donde los individuos se diferencian es en la intensidad de estas capacidades y en las formas en que se recurren a esas mismas y se les combinan para llevar a cabo diferentes labores, solucionar problemas diversos y progresar en distintos ámbitos. Tomando en consideración lo anterior se elabora un programa de intervención para la población de una de las salas de maternal del CENDI (personal docente y niños) ya que como se vio todos los niños cuentan con las mismas capacidades pero difieren en el grado de desarrollo de cada una de ellas presumiblemente tanto por razones hereditarias como ambientales. Esto nos hace poner atención a la estimulación de todas las capacidades en conjunto, y no de unas cuantas como se encontró se realizaba en el centro.

Nuestra intervención que lleva por nombre "Programa de estimulación temprana basado en el enfoque de las inteligencias múltiples, para asistentes educativas de un CENDI" se diseñó con base en esta detección de necesidades.

El programa de intervención consistió en una variedad de actividades y acciones que nos permitieron indagar acerca de los perfiles de inteligencia distintivos de los maternos así como poder capacitar a la puericultista y las asistentes educativas en el tema de la estimulación temprana de las inteligencias múltiples, esto con el fin de lograr que el personal docente adquiera y aplique los conceptos básicos de estimulación temprana y de la teoría de las inteligencias múltiples de manera práctica para favorecer las diferentes esferas de desarrollo en los niños.

A partir de las actividades y acciones llevadas a cabo se logró lo siguiente:

En cuanto a las sesiones teóricas y prácticas del taller se lograron los objetivos del programa de intervención. Ya que mediante la estructura de las sesiones del taller que tuvieron una visión constructivista nos ayudo a tener una organización y en consecuencia utilizar estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje, consideramos importante darle al contenido una organización especial que resulte clara para quien esta aprendiendo. Con ayuda de estas estrategias los contenidos pudieron ser organizados y evocados con mayor facilidad. Como dice Carretero en 1997, el constructivismo plantea que el individuo tanto en sus aspectos cognitivos, como en los afectivos es una construcción propia. El conocimiento lo construye activamente basado en lo que sabe y en una relación activa con los otros con quienes interactúa. Este principio lo llevamos a cabo durante el curso de las sesiones ya que mediante la convivencia e interacción que las asistentes educativas y la puericultista sostuvieron entre ellas y ellas con los niños se fue dando un aprendizaje cooperativo ya que entre ellas se brindaron apoyo social y hubo una participación colaborativa por su parte consiguiendo ayudarse mutuamente (Pimienta, 2007) y el andamiaje que necesitaban se lo brindábamos las coordinadoras al momento de capacitarlas y guiarlas en la realización de las actividades con los niños, todo esto se vio relegado en el avance de su aprendizaje y en el cumplimiento de los objetivos (Bruner, 2000 citado en Pimienta, 2007).

Los principios del aprendizaje significativo favorecieron los puentes cognitivos entre lo que las asistentes ya conocían (que es el desarrollo real vigotskyano) y lo que necesitaban conocer para asimilar significativamente los nuevos conocimientos (zona de desarrollo próximo que nos lleva al nivel de desarrollo potencial) (Pimienta 2007). Estos puentes los logramos conectar ayudados de las estrategias de enseñanza-aprendizaje que utilizamos durante las sesiones para transmitir los conceptos y estrategias de estimulación temprana de las inteligencias múltiples a las asistentes educativas y la puericultista.

La clave del aprendizaje significativo esta en función de su carácter valga la redundancia significativo no de las técnicas memorísticas, este fin tenían las sesiones prácticas aterrizar de manera real con los niños lo visto en las sesiones teóricas para que de esta forma las actividades adquirieran sentido en un campo real y se afianzarán los conocimientos nuevos y no sólo se quedarán en la memoria a corto plazo y posteriormente se olvidaran. Del mismo modo se aplicaron todos los principios antes mencionados con los pequeños; teniendo como resultado la adquisición de nuevas habilidades y el aumento en el grado de desempeño en las diferentes esferas del desarrollo de los niños. Este marco de referencia sirvió de eje para cumplir con los objetivos específicos del programa de intervención planteados en un principio, puesto que se pudo capacitar al personal docente de la sala de maternal en el tema de la estimulación temprana de las inteligencias múltiples, viéndose reflejado en la adquisición de conceptos básicos logrando identificar estos mismos conceptos en su campo de trabajo con los niños, se vio reflejado también en el interés y agrado que mostraron durante el programa de intervención en la realización de las actividades de estimulación en las sesiones prácticas y teóricas logrando un incremento en el desempeño de las inteligencias por parte de los niños.

A continuación se mencionaran los logros resultantes de las sesiones del taller: El formato de opinión que se aplicó al inicio del taller (primera sesión teórica), tuvo como finalidad conocer el sentir de la puericultista y las asistentes educativas con respecto al trabajo que desempeñan y la gente con quien conviven en el CENDI. Esta indagación nos permitió darnos cuenta de algunos factores que intervienen en el desempeño del trabajo de las asistentes y la puericultista hacia con los niños. El tiempo que tienen trabajando en esta área va de los 3 años 6 meses hasta los 27 años de labor en el centro, este factor nos permitió ver que la mayoría de ellas ya tiene una cantidad de años considerable trabajando con niños, esto nos arroja que la paciencia, la fuerza física como mental ya no son las mismas ya que el paso del tiempo tiene esas desventajas es por eso que decidimos dirigir nuestro trabajo hacia ellas, puesto que también necesitan refrescar de alguna

forma conocimientos que ya poseen, aprender nuevas formas de aplicación de esos mismos conocimientos y porque no trabajar un poco con las personas que son, porque lejos de verlas como personal con una función específica que cumplir dentro de la institución son seres humanos. Algo que se pretendía también con este taller era precisamente hacer que las asistentes y la puericultista de grupo, se sintieran como primer punto, tomadas en cuenta, que realmente su labor en el CENDI es muy grande e importante y que en ellas está parte fundamental de la educación de los niños.

Se consideró oportuno conjugar la transmisión de conocimientos con un ambiente de confianza que ayudó a que éstas personas se abrieran de manera que sacaran tensión, preocupación, frustración, etc., por medio de dinámicas y estrategias que permitían un aprendizaje conceptual del tema, así como un conocimiento más profundo de su persona.

Las participantes coinciden en que llevan a cabo la labor dentro del centro porque les gusta, les interesa y les ocupa el desarrollo infantil, es decir, lo que más les gusta de su trabajo es todo lo que se relaciona con los niños como la convivencia y el trabajo con estos, y además de que ellas contribuyen con el desarrollo integral de éstos. Esta concepción que tienen nos permite concluir que el programa fue llevado a cabo con interés, con compromiso, que hubo curiosidad por aprender más.

Por otro lado encontramos que consideran que aunque las relaciones que entablan con la mayoría de sus compañeros son amables y de amistad, también encuentran características negativas en ellos como la existencia de una falta de compromiso, y un desconocimiento del trabajo. Sin embargo, destacan características positivas que ven en sus compañeros como que en ellos existe unidad, perseverancia, buena disposición y anhelo de superación. Lo anterior nos permite decir que nuestra intervención resultó ser muy útil y oportuna, el poder trabajar con las asistentes educativas y la puericultista del grupo, ya que ellas son quienes pasan la mayor parte del tiempo con los niños, en consecuencia son en quienes recae la responsabilidad de desarrollo y educación pero sobre todo el

compromiso de forjar personas con valores, que sean mejores seres humanos y que puedan contar con una mejor calidad de vida.

Se puso atención en ese desconocimiento del trabajo, con la capacitación; la falta de compromiso, con el trabajo que se hizo con ellas en cuanto a que conocieran las sensaciones que su medio les brinda realizando las dinámicas aunado a un aprendizaje de nuevos conceptos. Quizá la falta de compromiso no sea como tal sino más bien haya sido una desmotivación ya que no se suele trabajar dentro del centro con el personal y muchas veces se pierde el reconocimiento de su trabajo con los pequeños.

Todo lo anterior mencionado, nos dio la seguridad de que con las personas que trabajamos, son personas que se comprometen con su trabajo a pesar de las carencias o las situaciones desfavorables que pueden afectar su labor dentro del CENDI, pues no olvidan que su misión es conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las características de los educandos y al programa vigente, a efecto de contribuir al desarrollo integral de los niños en el caso de la puericultista y en el caso de las asistentes educativas su misión es apoyar en la atención educativa y asistencial que se brinda a los niños que asisten al centro de desarrollo infantil, a efecto de contribuir a su desarrollo integral (SEP, 1990). Y todo esto se vio reflejado a lo largo de las sesiones teóricas y prácticas del taller.

Durante las sesiones teóricas y prácticas se lograron cumplir los objetivos planteados para estas, pues adquirieron los conceptos básicos del tema de la estimulación temprana y de la teoría de las inteligencias múltiples logrando identificar y situar los conceptos en su campo de trabajo con los niños, es decir, comprendieron estos dos temas pues definían con sus propias palabras lo que es la estimulación temprana y todo lo relacionado a la teoría de las inteligencias múltiples, daban ejemplos de cómo podían estimular a los niños en referencia a cada una de las inteligencias, comprendieron que es importante reconocer y cultivar las distintas inteligencias ya que no sólo beneficiará al niño, sino también a la sociedad en su conjunto.

Además se logro que las participantes reflexionaran acerca del papel que juegan en el desarrollo de los niños comentando que trabajar en un lugar donde hay pequeños es mucha responsabilidad pero que resulta ser una experiencia agradable, que en equipo pueden lograr que el proceso de enseñanza-aprendizaje contribuya al desarrollo de los niños. También asumieron que es de suma importancia adquirir y reforzar conocimientos en beneficio de ellos, y que su área de trabajo es tan importante como cualquier otra ya que está enfocada en pro de su desarrollo.

Las dinámicas que se utilizaron a lo largo de las sesiones teóricas permitieron que fueron el conocimiento de sí mismas y la gente que tienen a su alrededor, como sucedió en la dinámicas "Soy" y "Me perciben" que hacían referencia a la inteligencia intrapersonal e interpersonal; lograron desestresarse, salir de la rutina y aprender de una manera lúdica.

Se les planteo a las participantes que las actividades que se iban a emplear para estimular las inteligencias múltiples no pretendían sustituir de ninguna manera un enfoque sistemático de las destrezas básicas ni otras facetas del curriculum de la educación inicial. Que más bien estas actividades iban a servir de complemento para su plan de trabajo.

En cuanto a las sesiones prácticas, también se logró el objetivo planteado pues se enseñó como se debe de estimular cada una de las inteligencias mediante estrategias o tácticas de acuerdo a la edad de los niños. Ya que el manejo de las actividades por parte de la puericultista y las asistentes educativas fue el adecuado pues siguieron al pie de la letra las indicaciones que les dieron las coordinadoras del taller para poder cumplir el objetivo de las actividades en las diferentes inteligencias. Con referencia al logro del niño se destaca que más de la mitad de esta población logro concluir las actividades de acuerdo al objetivo planteado por cada una de estas, el resto de los niños no logro concluir las actividades de cada inteligencia pero no se puede afirmar que los niños no hayan sido capaces de llevarla a termino de acuerdo al objetivo pues simplemente se rehusaban a participar, ya sea por estado de ánimo o por enfermedad (gripe o

dolor de estomago). Quizá valdría la pena evaluarlos de nuevo para ver que otros factores están interviniendo. El material que se empleó en las diferentes actividades para estimular las diferentes inteligencias fue óptimo a la edad, es decir, las actividades que se emplearon para estimular estas inteligencias van acorde a la edad de los pequeños y por lo tanto el material también lo es, pues es un material que ellos pudieron manipular con facilidad y sin el riesgo de que haya sido peligroso para ellos, resultó ser atractivo pues captaba su atención de inmediato y la mayoría de los niños respondió de acuerdo a las instrucciones que se le daban para cada actividad.

Lo que se pretendió en la realización de las sesiones prácticas fue proponer rutas alternativas para llevar a cabo los objetivos educativos (Gardner, 1995) por ejemplo: el aprendizaje de las matemáticas vía las relaciones espaciales, como se hizo con la actividad "huellas" en la que contaban sus pasos mientras iban pisando las huellas pegadas en el piso; el aprendizaje de elementos de la naturaleza a través de la música como se hizo en la actividad "Sonidos del ambiente con ilustración" en donde mediante una grabación que mencionaba diferentes sonidos del ambiente los niños conocían o reconocían esos elementos, y así se fue haciendo con todas las actividades. Es por eso que las actividades que se trabajaban en una inteligencia no eran exclusivas de esa inteligencia, puesto que podían estimular a otras tantas.

Logramos evaluar a los niños en su contexto a través de toda una serie de materiales dejándonos ver las capacidades de los niños para resolver problemas (Gardner, 1995). Expusimos a los niños a situaciones complejas a materiales procedentes de diversas inteligencias y pudimos determinar hacia cuál de ellos gravita un pequeño en particular y con qué grado de profundidad lo explora. Lo anterior nos aportó indicios sobre el perfil de inteligencia de cada niño en particular, sugiriéndonos el tipo de actividades que realizaríamos en la estimulación. La importancia de estimular no sólo lo verbal y lo matemática como se hace en la escuela tradicional sino todas las demás capacidades, radica en que en la medida que se desarrollen estas mismas dependerá su buen futuro. Las

perspectivas acerca del intelecto han de estimularse con puntos de vista más globalizadores.

Creemos que la competencia cognitiva del hombre queda mejor descrita en términos de un conjunto de habilidades, talentos o capacidades que denominamos "inteligencias". Todos los individuos normales poseemos cada una de estas capacidades en un cierto grado; sólo difieren en el grado de capacidad y en la naturaleza de la combinación de estas capacidades. Las inteligencias trabajan siempre en concierto y cualquier papel adulto implica la mezcla de varias de ellas (Gardner, 1995). Es por este motivo que nos pareció idóneo el estimular las inteligencias múltiples en los pequeños ya que es en la primera infancia donde los patrones de conducta que posteriormente se seguirán en la edad adulta, serán cimentados y afianzados.

En resumen se puede decir que los objetivos específicos en cuanto a las actividades de nuestro programa de intervención fueron cubiertos como el de identificar los puntos débiles y fuertes de los maternos en las diferentes inteligencias, estimular las 8 inteligencias de acuerdo a la edad cronológica de los maternos, tomando en cuenta los puntos débiles y fuertes de los mismos, con el apoyo de la puericultista y las 6 asistentes educativas del grupo y verificar si los maternos lograron mostrar un avance respecto a sus diferentes capacidades y habilidades para resolver problemas en su medio. A continuación pasaremos a las conclusiones de las evaluaciones finales para corroborar lo mencionado con anterioridad.

En las evaluaciones finales de los niños se pudo identificar si hubo o no un avance en su desempeño en las distintas inteligencias a partir de la estimulación de éstas. Concluyendo que: los porcentajes altos los obtuvieron las inteligencias; musical, la corporal cinestésica, la intrapersonal seguida de la interpersonal y la lingüística. Mientras que los que resultaron con un desempeño bajo fueron; la espacial, la naturalista terminando con la lógico-matemática.

Haciendo una comparación entre la evaluación inicial y la final nos dimos cuenta de que en las inteligencias musical, interpersonal y la corporal cinestésica no hubo cambios significativos, ya que los porcentajes finales no mostraron diferencia importante respecto a los porcentajes iniciales, esto quizá se deba a que son las inteligencias que más se estimulan en el centro por la organización laboral con la que cuentan. En donde hubo un incremento en el desempeño de los niños fue en las inteligencias intrapersonal y en la lingüística, sin dejar de lado la espacial, la naturalista y la lógico-matemática, sin embargo en estas últimas no hubo un cambio importante tal vez porque hizo falta que se dedicara o trabajara más tiempo con los niños específicamente en esas actividades, ya que con la suficiente exposición a los materiales de una inteligencia, se pueden alcanzar resultados significativos en cualquier campo intelectual, (Gardner, 1995). Podría ser también que el tiempo que duro el taller fue corto y los niños no lograron introyectar las experiencias vividas.

Regresando a las inteligencias intrapersonal y la lingüística pudimos ver que hubo un avance por parte de los niños, concluyendo que las actividades encaminadas a estimular estas inteligencias lograron su objetivo. Se diseñaron cada una de las actividades dirigidas hacia los niños de forma que les resultaran atractivas, y con ello se lograra un aprendizaje más significativo. Se observó que en la mayoría de los pequeños esta forma de experimentar nuevas sensaciones les resultó muy interesante además de llamativa.

Fue de suma importancia que los adultos trabajaran en conjunto con los pequeños ya que la imitación de otros y la imitación simbólica permitieron la adquisición de nuevos patrones conductuales en los niños, por ejemplo el lavarse las manos, el canto, el baile, la socialización, etc. Al realizar el juego y la imitación el pequeño entra en contacto con las situaciones y los problemas cotidianos comenzando a ser independiente, integrándose y organizándose cuando lo necesita. Estas son las conductas que se lograron después de la intervención, tal vez no hubo

incrementos significativos de manera general, pero lo importante fue que a nivel personal se dieron cambios que marcaron la diferencia entre la evaluación inicial y la final. A nosotros nos importa más el rendimiento óptimo del niño ya que así se percibe relación con los progresos que muestra y no con un valor determinado a esto es lo que llama Gardner validez ecológica (Gardner, 1995). Fue por lo antes mencionado que se recurrió a evaluar a los niños en situaciones más similares a sus "condiciones reales de trabajo".

El comportamiento del niño no es mero resultado de sus disposiciones internas, si no una construcción propia que se va reproduciendo día a día como resultado de la interacción de esos factores. Los pequeños de acuerdo a las oportunidades de estimulación que su medio inmediato le proporcione construyen su conocimiento de acuerdo a los esquemas que ya poseen y la relación con el medio que los rodea (Carretero 1993, en Letechipia 2005). Esta premisa se pudo observar en los avances que tuvieron los niños individualmente con relación a su desempeño en la evaluación final.

Por último para poder complementar nuestro análisis en la evaluación final del taller, se obtuvo que el taller les proporcionaron más conocimientos y habilidades útiles para el desempeño de su trabajo con los niños a las asistentes y puericultista del grupo. Los ejercicios y actividades que se llevaron a cabo les ayudaron a reforzar sus conocimientos previos y con esto la aplicación en su área de trabajo. Lograron identificar sus debilidades como personas y en consecuencia mejoraron su interacción con su entorno. La mayoría de ellas estuvieron de acuerdo en que los materiales que se utilizaron fueron adecuados, sin embargo algunas opinaron que hizo falta material en el caso de las sesiones prácticas respecto a la cantidad de estos para los niños.

El programa les pareció interesante ameno y útil por tratar temas importantes para su trabajo con los niños, que fueron llevados a la práctica aterrizando los conocimientos teóricos en la situación real. Las dinámicas fueron una parte que

les agradaron mucho ya que les permitieron salir de la rutina y aprender jugando. Les hubiera gustado que la duración tanto de cada una de las sesiones así como del programa en general, fuera de más tiempo, para poder tener oportunidad de tocar otros temas de interés para ellas relacionados con el trabajo con los pequeños.

Respecto al contenido del programa recuerdan que es la estimulación temprana, a qué se refieren las inteligencias múltiples, cuáles son algunas de las actividades que sirven para estimular a cada una de ellas y en conjunto. Se logró la identificación de algunas de las características que poseen y que destacan a los niños con cierta inteligencia. Las técnicas para estimular a cada una de las inteligencias las pudieron llevar a cabo dentro de sala con los niños, sirviéndoles para renovar ideas para trabajar.

Hubo una satisfacción por haber participado, expresaron su sentir por haberlas considerado para trabajar en este taller.

En conclusión podemos decir que se notó el empeño que pusieron tanto las asistentes y la puericultista, así como los niños al participar en las actividades de estimulación. Las ejecuciones por parte de los niños dejaban claro que el programa de estimulación temprana de las inteligencias múltiples surtió los efectos esperados, cabe mencionar que el desarrollo y crecimiento se ven influidos por el paso del tiempo, y coadyuvaron a que nuestro programa logrará sus objetivos.

Se logró concientizar a la puericulturista y asistentes educativas de maternal sobre lo importante que ellas resultan ser en la educación de los maternas, ya que ellas son un ejemplo inmediato de los niños, además de que la convivencia entre ellos es muy significativa por las horas que pasan juntos, es por esto que es buena oportunidad para que se brinden y proporcionen oportunidades de estimulación.

El resultado de trabajar con las Inteligencias Múltiples permitió dar un camino para educar de manera más vivencial y significativa, sin etiquetar las facultades o dificultades de nadie, en este caso de los niños, sino que enfatizar las áreas

fuertes de estos, tomando en cuenta que algunos podrán resolver las adversidades que se le presenten echando mano de sus habilidades y facultades. Concluyendo con esto que todo ser humano posee una inteligencia propia que le permite integrarse satisfactoriamente con los demás (Antunes, 2000; citado en Chávez, 2005).

La importancia que tienen los primeros tres años de vida en la formación del individuo, requiere que los agentes educativos que trabajan a favor de la niñez, cuenten con conocimientos, habilidades y actitudes adecuados para elevar la calidad del servicio que se ofrece.

La educación inicial actualmente ha logrado progresos importantes en el desarrollo integral de los pequeños ya que proporciona la estimulación necesaria para potenciar su desarrollo físico, afectivo e intelectual, así como los cuidados asistenciales para preservar su salud y apoyar su crecimiento (Letechipia 2005). Es tal la importancia de estos procesos, que sus beneficios permiten igualar las oportunidades para la vida y para el éxito futuro de los niños y niñas en su participación dentro de los servicios escolarizados. Este es otro argumento más para señalar la importancia de las I.M. hoy en día.

El compromiso de los profesionales que estamos a favor de una nueva cultura educativa, poniendo especial énfasis en la infancia temprana, tenemos el reto de trabajar por el reconocimiento de la importancia de los primeros años de vida, como la base para un crecimiento armonioso. Este reto se traduce en fortalecer las acciones orientadas al trabajo directo con madres y padres de familia, con los adultos que interactúan con los infantes y la comunidad en general; así como continuar promoviendo programas educativos, de atención a la salud, de alimentación y en general de aquellos aspectos que propician el desarrollo integral de los niños.

Después de haber tenido la fortuna de enfrentarnos a situaciones reales que nos remiten a reflexionar distintos aspectos de la vida diaria, nos damos cuenta de que el comportamiento de los seres humanos es tan dinámico, que esas cualidades y

defectos que son parte de nosotros nos hacen especiales. En consecuencia, nuestra respuesta frente a los diversos estímulos que tenemos a nuestro alrededor, nos diferencia de tal manera que logramos darle una gran diversidad a nuestro vivir.

Es por eso que es de suma importancia brindar al ser humano oportunidades de desenvolvimiento, permitiendo mostrar sus capacidades, sus cualidades y habilidades para resolver las distintas problemáticas que a diario se presentan como parte de nuestra adaptación al medio y a la sociedad a la que pertenecemos. Lo anterior sólo va a ser posible si las circunstancias así lo permiten.

La actividad profesional que llevamos a cabo dentro del CENDI no solo la realizamos con el fin de cubrir un requisito, sino con la responsabilidad social que conlleva el estudiar en esta Facultad y en la máxima casa de estudios la UNAM. Estar recibiendo una doctrina tan importante como lo es la psicología, de alguna forma tenemos el compromiso moral con nuestra comunidad retribuyéndole de alguna manera todo lo que hemos aprendido y para lo cual estamos dedicadas, por lo que, consideramos el contexto social del escenario donde realizo el servicio desde la aplicación ética del conocimiento psicológico adquirido durante la carrera.

Todo esto con el único fin de contribuir al bienestar de la población en general y por supuesto al crecimiento de nuestra propia disciplina.

Consideramos que sólo pusimos un granito de arena en pro del buen desarrollo de los niños maternos, esperando que el programa de intervención que se llevo a cabo con el personal de la sala de maternal haya servido no sólo en lo teórico sino también en lo práctico, que el trabajo llevado a cabo esperamos aún en nuestra ausencia pueda ser continuado.

Toda esta experiencia favoreció a las facilitadoras en el ámbito profesional y personal, pues tuvimos el privilegio de conocer de cerca el proceso evolutivo de los pequeños, así como de sus maestros y del centro educativo en su totalidad.

4.1 Limitaciones.

Se considera que las limitaciones de este Informe de Prácticas son las siguientes:

1. El tiempo destinado al Taller “Estimulación Temprana de las Inteligencias Múltiples dirigido a la Puericultista y Asistentes Educativas de la sala de maternal verde de un CENDI” de 16 sesiones, 8 sesiones teóricas y 8 prácticas de una hora respectivamente se considera que fue poco el tiempo para poder explicar todo lo relacionado a la Teoría de las Inteligencias Múltiples y la Estimulación de cada una éstas. Pues este fue el tiempo que nos pudo proporcionar el CENDI para poder intervenir y llevar a cabo este informe, además de que también se estaban realizando otras intervenciones en este mismo escenario. Sin embargo, se considera que sí se logró poner un granito de arena a favor del buen desarrollo de los niños maternas, mediante el taller que se impartió al personal del área pedagógica.
2. Otra de las limitaciones fue que no se pudo trabajar con los padres de familia, pues estos no contaban con el tiempo suficiente para poder asistir también al Taller.

Pues hubiera sido beneficioso para los niños que se lograra involucrar a los padres en esta asimilación de conocimientos o tal vez el reforzarlos a favor de sus hijos, ya que la participación de los padres de familia se considera esencial para lograr la vinculación y continuidad de las acciones educativas del CENDI en el hogar.

ANEXOS

ANEXO 1

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL

“Programa de Estimulación Temprana basado en el Enfoque de las Inteligencias Múltiples, para Asistentes Educativas de un CENDI”

Nombre del niño (a): _____ Edad: _____

Fecha de aplicación: _____

SERIE DE ACTIVIDADES PARA IDENTIFICAR LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES.

De acuerdo con la teoría de las Inteligencias Múltiples, todas las personas mostramos 8 inteligencias, pero diferimos en el grado de desarrollo de cada una de ellas, presumiblemente tanto por razones hereditarias como ambientales. Tomando en consideración lo anterior, se diseñó una serie de actividades que permitieran identificar el perfil característico de capacidades diferentes de los niños maternos, es decir, identificar los puntos débiles y fuertes de los niños en las diferentes inteligencias.

A continuación se describen las instrucciones y materiales para llevar a cabo las actividades de cada una de las inteligencias:

Inteligencia lingüística

A. Expresión de pensamientos, deseos y preferencias

1. Elige entre dos opciones que se le presentan (presente dos opciones: materiales o actividades al niño y pregunte: “¿cuál prefieres?”).

INTRUCCIÓN: Pregunte al niño: ¿cuál prefieres, salir al jardín o ir a la alberca de pelotas? (actividad); o bien pregúntele: ¿cuál prefieres, las pelotas o los muñecos de hule? (materiales).
Nota: las actividades y los materiales dependerán de los recursos que se cuenten en el CENDI.

B. Utilización de artículos

1. El niño emplea artículos por lo menos en una lámina (presente cuatro opciones: dos láminas que hagan referencia al género femenino y dos al género masculino).

INTRUCCIÓN: Anime al niño a utilizar artículos: preséntele lámina por lámina en el siguiente orden
1. La pelota, 2. La ardilla, 3. El carro y 4. El perro.

C. Utilización de singular y plural

1. El niño emplea el singular y plural al menos en una lámina de cada uno (presente cuatro láminas, dos que hagan referencia al uso del singular y dos referencia al uso del plural).

INSTRUCCIÓN: Anime al niño a utilizar el singular y el plural con el apoyo de láminas: las láminas se presentaran en el siguiente orden 1. El zapato, 2. Los zapatos, 3. La ardilla y 4. Las ardillas.

D. Identificación y verbalización de elementos del medio

1. Identifica los elementos de su medio, por lo menos que identifique dos de cada categoría [presente tres objetos físicos y tres en láminas: 1. globo, 2. cuchara y 3. pan (físicos); 1. peine, 2. vaca y 3. manzana (láminas)].

INSTRUCCIÓN: Anime al niño a identificar y verbalizar los objetos presentados físicamente como los representados en láminas.

E. Utilización de sonidos onomatopéyicos

1. El niño identifica y reproduce sonidos, tres de 5 animales mencionados (por lo menos la reproducción de tres sonidos).

INSTRUCCIÓN: Se le cantará al niño la canción "La Granja" y se le animará que reproduzca el sonido de los animales que se mencionan durante la canción, mediante la pregunta ¿cómo hace...?

Inteligencia Lógico-matemática

A. Identificación de cantidad

1. El niño identifica la cantidad de "mucho" y de "poco".

INSTRUCCIÓN: Se le presenta al niño dos recipientes de plástico con diferente cantidad de bolitas de unicel respectivamente en las siguientes condiciones: 1. Un recipiente estará a su máximo de capacidad y el otro contendrá dos bolitas. 2. Un recipiente contará con ocho bolitas de unicel y el otro contendrá cuatro, 3. Un recipiente contendrá seis bolitas de unicel y el otro cinco bolitas. En cada condición se le preguntará al niño ¿en cuál recipiente hay mucho? y en ¿cuál recipiente hay poco? El niño deberá de identificar al menos una de las condiciones.

B. Imitación y Conteo

1. El niño imita el conteo del adulto.

INSTRUCCIÓN: Diseñar dos líneas rectas de un metro de largo, estas irán pegadas al piso de manera paralela. El adulto incitará al niño a que imite el conteo conforme va dando los pasos. Ejemplo: Mencionar uno al momento de dar un paso, dos al momento de dar el segundo y así sucesivamente hasta terminar la línea. Al menos tendrá que imitar cuatro de los primeros cinco pasos.

C. Tamaño

1. El niño trabaja verbalmente alternativas de tipo: grande y pequeño.

INSTRUCCIÓN: Muestre al niño pelotas de dos tamaños diferentes (grande y pequeña). Dígame que le señale ¿cuál es la pelota grande? Y después ¿cuál es la pelota pequeña? Enseguida muéstrele al niño cubos de dos tamaños diferentes (grande y pequeño). Dígame que le señale ¿cuál es el cubo grande? Y después ¿cuál es el cubo pequeño? Al menos que le señale una condición de las dos presentadas.

D. Asociación numérica con demostración corporal

1. El niño asocia la verbalización de los números mediante demostración corporal.

INSTRUCCIÓN: Anime al niño a demostrar y verbalizar. 1. Su edad con los dedos. Pregúntele ¿cuántos años tienes?

E. Verbalización de números

1. El niño usa los números en sus actividades cotidianas.

INSTRUCCIÓN: Incite al niño a contar en voz alta todo lo que haya alrededor de él. Por ejemplo: platos en la mesa, juguetes, partes de su cuerpo, etc. Al menos que haga el intento por contar.

Inteligencia Musical

A. Orientación hacia fuentes sonoras

1. Se orienta hacia donde provienen estímulos sonoros.

Lado izquierdo

()

Lado derecho

()

INSTRUCCIÓN: Suene una campana fuera del campo visual del niño. Esto se hará de ambos lados.

B. Imaginación sonora

1. Crea sonidos en referencia a los objetos.

Pelota

()

Muñeca

()

Cubo de plástico

()

INSTRUCCIÓN: Présentele al niño objetos como una pelota, una muñeca y un cubo de plástico. Dígale al niño: "Imagina ¿qué sonido hace la pelota?, ¿la muñeca? y ¿el cubo?". Al menos el niño deberá emitir el sonido de alguno de estos tres objetos.

C. Discriminación de sonido

1. El niño asocia sonidos con distintos objetos.

Perro
()
Tren
()
Bebé
()

INSTRUCCIÓN: Se le presentará al niño tres láminas, una representará a un perro, la siguiente a un tren y la última lámina a un bebé que esta llorando de manera conjunta, posteriormente se escuchará el audio que representa la imagen de las láminas. Se le dará la indicación al niño de que dé la lámina al examinador, que corresponde al sonido escuchado anteriormente. Al menos tendrá que discriminar dos de tres estímulos auditivos.

D. Imitación de sonidos

1. El niño imita estímulos sonoros.

Golpes con las manos
()
Golpes con los pies
()
Golpes en las rodillas
()
Correr
()

INSTRUCCIÓN: El examinador cantará al niño la siguiente canción:

PLIM PLAM PLOM

**Plam, plam, plam,
golpes con las manos,
Plom, plom, plom,
golpes con los pies,
Plim, plim, plim,
golpes en las rodillas,
Plim, pla, plom,
todos a correr.**

Se espera que el niño, imite al examinador llevando acabo los sonidos que se presentan en la canción. Al menos el niño deberá imitar dos acciones sonoras de las cuatro que se presentan.

E. Identificación de sonidos

1. El niño conoce el significado de estímulos sonoros.

Perro
()
Tren
()
Bebé llorando
()

INSTRUCCIÓN: Se le presentará una grabación que contendrá el sonido de un perro ladrando, un tren y un bebé llorando. Cada que pase un sonido el examinador le dará unos segundos al niño y le preguntará: ¿Qué es eso? Al menos el niño deberá identificar dos sonidos, mencionando a qué se refiere.

Inteligencia Corporal Cinestésica

A. Desvestirse con supervisión

1. El niño se desviste con supervisión

Zapatos
()
Calcetines
()
Sudadera
()

INSTRUCCIÓN: El examinador debe de animar al niño a quitarse la ropa sin ayuda. Debe empezar con zapatos, después con los calcetines y por último con una sudadera (que baje el cierre y se quite la sudadera). El niño debe de realizar dos actividades de estas tres mencionadas.

B. Movimientos de precisión con demostración

1. El niño apila, inserta y ensarta objetos con demostración.

Apila
()
Inserta
()
Ensarta
()

INSTRUCCIÓN: 1) El examinador debe de apilar los dados de manera que forme una torre de cuatro a seis cubos fijándose que el niño lo observe, después pídale que siga el modelo. 2) El examinador debe pasar por lo menos cinco crayones que se encuentran en un bote a la caja de cartón fijándose que el niño lo observe, después pídale que siga el modelo. 3) El examinador deberá ensartar de cuatro a seis frituras (töttis) en un hilo de plástico, fijándose que el niño lo observe, después pídale que siga el modelo. Al menos en cada condición deberá tener como mínimo cuatro aciertos.

C. Coordinación, equilibrio y agilidad

1. El niño juega a cualquier actividad en la que él deba correr.

Uso de todo el cuerpo
()

INSTRUCCIÓN: El examinador debe de animar al niño a correr, por ejemplo: el examinador arroja una pelota para que el niño vaya detrás de ella corriendo y después debe de regresar corriendo con el examinador para devolvérsela.

D. Unión de piezas

1. El niño arma un rompecabezas de tres piezas.

Rompecabezas completo
()

INSTRUCCIÓN: El examinador ofrece al niño un rompecabezas de tres piezas, donde pueda unirlos correctamente, dándole la indicación de que arme el rompecabezas.

E. Tareas de prescritura

1. El niño realiza trazos con un lápiz y sobre una hoja.

Toma correctamente el lápiz
()
Garabatea en el papel
()

INSTRUCCIÓN: El examinador coloca sobre una mesa una hoja de papel y un lápiz y pide al niño que ilumine o haga trazos en la hoja. El examinador debe observar el niño.

Inteligencia Espacial

A. Imitación espacial

1. El niño imita figuras llevadas a cabo con el cuerpo humano en el plano espacial.

Avión
()
Coche
()

INSTRUCCIÓN: El examinador deberá demostrar al niño "modelos corporales" simulando un avión y un coche. Se debe de animar al niño para que imite los "modelos corporales" presentados por el examinador. Al menos el niño debe imitar un modelo de los dos presentados.

B. Eludir obstáculos

1. El niño es capaz de eludir obstáculos en un espacio.

Terminar la línea de los obstáculos
()

INSTRUCCIÓN: El examinador en un espacio libre colocará cinco sillas en línea recta con una separación de ½ metro entre ellas, que servirán como obstáculos. Enseguida el examinador hará una demostración pasando entre los obstáculos tratando de no mover o tirar alguno, posteriormente el niño reproducirá el modelo.

C. Discriminación de figuras

1. El niño es capaz de discriminar figuras de acuerdo a su forma.

Dos figuras correctas
()

Tres figuras correctas
()

INSTRUCCIÓN: Se le dará al niño un molde que contenga el orificio de las dimensiones de un cuadrado, un círculo y un triángulo. Enseguida se le proporcionan al niño una a una las figuras para que las coloque en su lugar. El examinador le dirá al niño: ¿esta figura dónde va? ¡Ponla en su lugar! Al menos el niño tendrá que colocar dos de las 3 figuras correctamente.

D. Laberinto

1. El niño es capaz de mover un objeto hacia una meta en un laberinto.

Meta alcanzada
()

INSTRUCCIÓN: El examinador le mostrará al niño una maqueta que representa un laberinto y le dará un coche, enseguida el examinador da la indicación de que el niño deberá de encontrar el camino para conducir el coche a la meta.

Inteligencia Interpersonal.

A. Adaptación a las situaciones

1. El niño se adapta con facilidad a una situación grupal en la que están presentes niños y adultos.

Niños
()
Adultos
()

INSTRUCCIÓN: El examinador debe describir la actitud inicial del niño frente a las personas que lo rodean (si accede o se niega a permanecer en el mismo lugar que ellas, si acepta o rechaza su contacto físico, etc.)

B. Responsividad a la interacción

1. El niño responde al contacto físico de otras personas (permite que lo conduzcan llevándolo de la mano, acepta que lo acaricien, etc).

Mano
()
Cargarlo
()

INSTRUCCIÓN: pídale al niño que lo acompañe a realizar alguna actividad o salir a jugar al jardín, intente tomarlo de la mano y después intente cargarlo. Deberá tolerar que lo tomen de la mano y que lo carguen.

C. Aproximación espontánea otras personas.

1. Expresa verbalmente o con ademanes sus deseos, preferencias o necesidades (por ejemplo: pide agua).

Vocal
()
Gestual
()

INTRUCCIÓN: Preséntele al niño un vaso con agua y otro con leche. Tendrá que pedir o señalar lo que prefiere.

D. Participación en actividades grupales.

1. El niño participa adecuadamente en actividades de juego.

Permanece en el grupo sin perturbar
()
Comparte los materiales de juego
()
Desempeña el papel que él elige o el que se le indica
()

INSTRUCCIÓN: Se observa si el niño se entusiasma con el juego, si participa mecánicamente, si participa en forma espontánea o requirió de invitación explícita, etc. Esta puede ser pasada por información.

2. El niño participa adecuadamente en actividades del comedor.

Permanece en el grupo sin perturbar

()

Manejo adecuado de utensilios de alimentación

()

Come con propiedad

()

INSTRUCCIÓN: el examinador describe si el niño comió demasiado rápido o demasiado lento en relación con el grupo, no quita la comida ni molesta a los otros niños, come con propiedad (utiliza utensilios, no se bate, no derrama alimentos, no escupe, etc.). Puede ser pasado por información.

Inteligencia Intrapersonal

A. Aseo personal

1. El niño realiza al aseo de manos.

Aseo correcto

()

INSTRUCCIÓN: El examinador le da la indicación al niño de que se lave las manos. El niño debe seguir estos pasos: abrir la llave, se moja las manos, toma jabón y se enjabona, se enjuaga, cierra la llave y se seca las manos. Puede ser pasado por información.

B. Desvestido y vestido

1. El niño realiza tareas de desvestido

Calcetines

()

Zapatos

()

Bajar cierres

()

Desabotonar

()

INSTRUCCIÓN: El examinador debe pedir al niño que se quite la ropa (calcetines, zapatos y bajar cierres y desabotonar) sin ayuda. Puede ser pasada por información.

2. El niño realiza tareas de vestido.

Calcetines

()

Zapatos

()

Subir cierres

()

Abotonar

()

INSTRUCCIÓN: El examinador debe pedir al niño que se ponga la ropa (calcetines, zapatos y subir cierres y abotonar) sin ayuda. Puede ser pasada por información.

C. Habilidades de alimentación

1. El niño realiza las actividades necesarias para alimentarse.

Permanece sentado mientras se alimenta

()

Utiliza cuchara

()

Utiliza vaso

()

INSTRUCCIÓN: El examinador debe observa al niño cuando él tome sus alimentos. Puede ser pasado por observación.

2. El niño se alimenta correctamente.

Bebe sin derramar el líquido

()

Ingiere alimentos en forma correcta (sin escupir, etc.)

()

Mastica alimentos sólidos con la boca cerrada

()

Traga antes de introducir otro bocado

()

INSTRUCCIÓN: El examinador debe observar al niño cuando él tome sus alimentos. Puede ser pasado por observación.

Inteligencia Naturalista

A. Investigación del mundo animal

1. El niño investiga o compara las partes del rostro del animal con las de su propio rostro.

Ardilla

()

Chimpancé

()

Vaca

()

INSTRUCCIÓN: Se le muestran al niño tres láminas de diferentes de animales (una ardilla, un chimpancé y una vaca), pero las imágenes deben ser una representación real del animal y no una caricatura. Las láminas se presentan una a la vez y se le pregunta al niño: ¿qué tiene el... en su cara? y ¿qué tienes tú en tu cara? Al menos la comparación entre los rostros de 2 animales.

B. Discriminación de flora y fauna

1. El niño discrimina entre un animal y una planta.

Flor
()
Oso
()
Árbol
()
Pez
()

INSTRUCCIÓN: El examinador debe presentar a la vez cuatro láminas al niño, dos láminas que hagan referencia a la flora (una flor, un árbol) y dos láminas que hagan referencia a la fauna (un oso, un pez) respectivamente. El examinador le pregunta al niño y le indica que le señale la lámina que responde a sus preguntas: ¿qué lámina tiene un animal? y ¿qué animal es?; después se le pregunta ¿qué lámina tiene una planta? y ¿qué planta es?, de manera alternada. El niño debe discriminar al menos un animal y una planta.

C. Conocimiento del medio ambiente

1. El niño nombra los elementos de la naturaleza.

Lluvia
()
Sol
()
Viento
()

INSTRUCCIÓN: El examinador presenta al niño tres láminas que representen la lluvia (con apoyo auditivo), el sol y el viento (con apoyo auditivo) respectivamente; se le pregunta al niño: ¿qué es esto?, en cada una de las láminas. El niño debe nombrar por lo menos dos elementos de la naturaleza de los tres presentados.

D. Reconocimiento de especies como miembros de un grupo

1. El niño reconoce el miembro del grupo dentro de éste.

Pollos
()
Focas
()

Gatos
()

INSTRUCCIÓN: El examinador proporcionará al niño tres grupos de especies (pollos, focas y pájaros) diferentes, a cada especie le faltará un integrante del grupo, los faltantes serán integrados por el niño al grupo de cada especie. Al menos tendrá que ubicar a dos miembros en su grupo.

E. Conocimiento de la vida

1. El niño conoce que las plantas y animales tienen vida.

Flor
()
Perro
()

INSTRUCCIÓN: El examinador le muestra al niño dos láminas (una flor y un perro) una a una. Enseguida le pregunta: ¿crees que esta flor/animal sientan como tú? y ¿qué necesitan para vivir? En las dos representaciones de vida deben de responder correctamente.

Conclusión

Debemos tener presente que los seres humanos somos diferentes y en consecuencia actuamos de distinta forma ante los estímulos que nuestro medio nos brinda. Es por esto la importancia de la Estimulación de las diferentes Inteligencias que tiene el niño, ya que de esta forma no los limitamos en resolver los problemas que enfrentaran en un futuro.

"Los niños las necesitan maestras para que les ayuden a crecer"



**Centro de Desarrollo
Infantil, UNAM**

Psic. Pompa Arenas Erika Nancy
Psic. Torres Segura Brenda Nalleli
Correos: bnts_91@hotmail.com
kikaschick@hotmail.com

**Centro de Desarrollo
Infantil, UNAM**

**ESTIMULACIÓN
TEMPRANA DE LAS
INTELIGENCIAS
MÚLTIPLES**

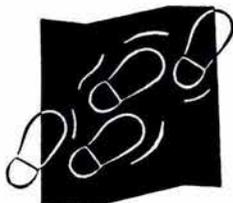
**DIRIGIDO A:
ASISTENTES
EDUCATIVAS DE
MATERNAL**



Taller de Estimulación Temprana basado en las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner dirigido a Asistentes Educativas de Maternal

OBJETIVOS:

- Sobresaltar la importancia del papel que juegan las asistentes educativas en la educación de los niños maternos.
- Dar a conocer en que consiste la Estimulación Temprana de las Inteligencias Múltiples, a quien va dirigida y sus ventajas.
- Enseñanza de técnicas de Estimulación de las Inteligencias Múltiples a favor del buen desarrollo del niño.



Con tu ayuda nos beneficias
cada nuestra vida.
Acto. Los niños.

Importancia de la Estimulación

La Estimulación es vital en los primeros años de vida ya que con esta se ofrecen suficientes oportunidades para que los niños vivan experiencias que les conduzcan al máximo alcance de su desarrollo.



Estas actividades deben de estar encaminadas al desarrollo de habilidades de acuerdo a la etapa por la cual atraviesan los niños, permitiéndoles aprovechar lo que su medio inmediato les ofrece.

Papel de las Asistentes Educativas

Debido a que las Asistentes Educativas juegan un papel de suma importancia en el desarrollo de los niños, el trato con éstos no sólo debe ser un compromiso de trabajo; es decir, cumplir una rutina, sino también deben de involucrarse en otros aspectos como es el emocional-afectivo, para que ayuden de manera satisfactoria a la educación de los niños.

¿Qué es la Estimulación Temprana?

Es un conjunto de acciones que tienden a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita para desenvolver al máximo su potencial de desarrollo.

La Estimulación Temprana es importante en los primeros años de vida del ser humano ya que en esta edad se influye positiva o negativamente en el desarrollo del individuo, siendo base de sus capacidades físicas y mentales que tendrá en la adultez.

¿Qué son las Inteligencias Múltiples?

La Inteligencia es un conjunto de habilidades con las que cuenta el niño para resolver problemas en su medio ambiente, no sólo existe una inteligencia, el ser humano cuenta con diversas como son:

- ◆ Inteligencia Lingüística (lenguaje Hablado y escrito)
- ◆ Inteligencia Matemática
- ◆ Inteligencia Musical
- ◆ Inteligencia Interpersonal (socialización)
- ◆ Inteligencia Intrapersonal (conocimiento de uno mismo)
- ◆ Inteligencia Naturalista
- ◆ Inteligencia Espacial
- ◆ Inteligencia Corporal

Psic. Pompa Arenas Erika Nancy
Psic. Torres Segura Brenda Nalleli
Correos: bnez_91@hotmail.com
kikasehick@hotmail.com

ANEXO 3

DINÁMICAS TRABAJADAS DURANTE EL TALLER.

1. Ventana de una persona a otra.

Objetivo: Ayudar a los participantes a romper el hielo al inicio de un evento. Lograr que los participantes se presenten indirectamente ante el grupo y conozcan a los demás participantes. Facilitar la integración grupal.

Materiales: Un salón amplio e iluminado con sillas.

Desarrollo: El facilitador procurará formar parejas que se conozcan lo menos posible. Invitar a que se presenten de manera natural solicitando al participante que hable sobre los aspectos que le gustaría que los demás conocieran de él.

Pide que cada persona se presente ante su pareja, abordando temas como: quienes son, qué hacen, gustos, preferencias, logros, etc. Ambos miembros harán lo mismo hablando durante 5 minutos cada uno.

Hecho lo anterior, el instructor solicitará a los participantes que presenten a su pareja frente al grupo, hasta que todos hayan sido presentados.

2. Dinámica de relajación.

Objetivo: Reducir los niveles de ansiedad, en grupo. Provocar un ambiente más relajado en el grupo.

Materiales: Un salón amplio y con sillas.

Desarrollo: El facilitador le pedirá al grupo que cada uno se siente en una posición cómoda, con los antebrazos apoyados en los muslos y las piernas ligeramente separadas, apoyando los pies en el suelo. Al mismo tiempo, deben cerrar los ojos y tratar de concentrarse en las palabras que dirá.

a) El facilitador comenzará a decir en un tono de voz suave y monótona y con un ritmo suave: "aflojen los músculos del brazo izquierdo, los músculos del brazo izquierdo comienzan a relajarse poco a poco, se tornan blandos, flojos, suaves, sueltos, relajados... poco a poco se van tornando pesados cada vez más pesados... el brazo izquierdo se torna pesado, pesa, pesa más, y más..."

b) Continúa diciendo: “todos los músculos del cuerpo están relajados, flojos, los brazos, las piernas, el cuello, los hombros, etc.”

c) Una vez lograda la relajación, el facilitador dirá: “en la medida en que cuente hasta tres, sus músculos se irán recuperando poco a poco, abrirán los ojos y seguirán tranquilos y relajados. Uno, dos, tres”.

3. Se murió chicho.

Objetivo: Propiciar un ambiente de animación entre el grupo.

Materiales: Un salón amplio e iluminado.

Desarrollo: Se colocan todos los integrantes en círculo, un participante inicia la rueda diciendo a la persona que tiene a su derecha “se murió chicho”, pero con llanto y gestos exagerados de dolor y duelo. El de la derecha le debe responder lo que se le ocurra, pero siempre llorando y con gestos de dolor, luego deberá continuar pasando la noticia de que “chicho se murió” llorando igualmente, así hasta que termine la rueda.

Pueden variarse las emociones iniciando otra rueda pero cambiando la actitud: con risas, susto, terror, sorpresa, etc. El que recibe la noticia deberá asumir la misma actitud del que la dice.

4. Atención y planeación.

Objetivo: Medir la capacidad de atenerse a instrucciones escritas.

Materiales: Salón amplio e iluminado, hoja de instrucciones, lápices.

Desarrollo: Se entregará a cada participante la hoja de instrucciones no mencionando verbalmente el tiempo, pero sí haciendo sentir la presión de hacerlo rápido. Se discute el ejercicio tratando de llegar a conclusiones.

5. Pintando la música.

Objetivo: Observar la creatividad y cómo influyen los estímulos ambientales en esta. Lograr que se dé la integración grupal.

Materiales: Una grabadora, CD's con música (balada, bolero), salón amplio e iluminado, mesas de trabajo, cuartos de cartulina blanca y crayones.

Desarrollo: El instructor sensibiliza al grupo induciéndolos a concretar las cosas que tenemos en la mente por ejemplo, materializar la música a través de la pintura, que pueden plasmar la pintura, que imaginen todo lo que deseen y se permitan romper estructuras, deben pintar lo que la música les inspira.

Se les entrega el material por cada participante, se le indica que van a escuchar una melodía durante unos minutos, y van a identificar lo que la música les genera para después plasmarlo en la cartulina con crayones. Al final del ejercicio se pregunta a los participantes cómo se sintieron, qué paso si se divirtieron, etc.

6. Canasta de frutas.

Objetivo: Energizar a un grupo. Mantener al grupo atento a la tarea. Motivación.

Materiales: Un salón amplio y sillas para cada participante.

Desarrollo: Se pide que los participantes acomoden sus sillas en círculo y el instructor pedirá a cada participante del grupo que elija, el nombre de una fruta (estas no deben de repetirse entre los participantes) el instructor, que está al centro del círculo, nombrará tres o cuatro frutas que los participantes hayan escogido con anterioridad.

Los participantes que hayan elegido esas frutas deberán cambiar de lugar (de no ser así pierden). Cuando el instructor grita "canasta de frutas", todos deberán cambiar de lugar. La persona que quede de pie pasará a dar las instrucciones. Se repite varias veces. Al final del ejercicio se pide que algunos de los participantes refieran su experiencia.

7. Cuerpos expresivos.

Objetivo: Reflexionar sobre la importancia que tiene el conocer nuestro medio ambiente y admirar la diversidad de formas y colores de los que se conforman los componentes de la naturaleza.

Materiales: Un salón amplio e iluminado.

Desarrollo: Consistió en que se metían a la urna dos papelitos con el mismo nombre de un animal, se formaron cuatro parejas, de manera que al escoger su papel les tocaba a dos personas al nombre del mismo animal, esto con el fin de

que por medio de señas, movimientos y gestos se lograrán identificar las parejas correspondientes.

8. Mar adentro, mar afuera.

Objetivo: Propiciar un ambiente de animación entre el grupo.

Materiales: Un salón amplio e iluminado.

Desarrollo: Los participantes deberán ponerse de pie. Puede ser en círculo o en una fila según sea el espacio que se tenga y el número de participantes que sean. Se marca una línea que representa la orilla del mar, los participantes se ponen atrás de la línea.

Cuando el instructor da la voz de mar adentro, todos dan un salto hacia delante de la raya. Cuando dé la voz de mar afuera todos dan un salto hacia atrás de la raya. Debe hacerse de forma rápida, los que se equivocan salen del juego.

9. Soy y me perciben.

Objetivo: Permitir una rápida introspección de uno mismo, así como saber más acerca de las personas que nos rodean y cómo es que estas me perciben a mí.

Materiales: Hojas blancas, lápices, cinta adhesiva, salón amplio e iluminado.

Desarrollo: Tienen que escribir 10 cualidades tanto como defectos cada participante, posteriormente se les pregunta lo que han escrito, se les pide que pongan mucha atención a lo que los demás dicen porque posteriormente se hará una retroalimentación de lo que cada quien dijo. Esta dinámica fue con el propósito de ver que tanto se conocían entre ellas y que es importante que se conozcan ya que son un equipo de trabajo.

Al término de lo anterior se prosigue a realizar la dinámica "me perciben" que consiste en escribir 10 cualidades tanto como defectos de las demás persona que se encuentren en ese espacio, esto es, que cada quien se pegará en la espalda un papel, en donde los demás participantes tenían que escribirles hasta completarles 10 cualidades como defectos. Al final cada quien tiene que leer lo que haya escrito, se da un momento de reflexión para después expresar cómo se habían sentido de haber llevado a cabo la dinámica. Esto fue con la finalidad de

que se dieran cuenta de cómo es que los demás en este caso sus compañeras de trabajo las percibían y que tal vez en algunos casos valdría cambiar algunas actitudes o reforzar otras.

ANEXO 4

TALLER DE “ESTIMULACIÓN TEMPRANA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DIRIGIDO A ASISTENTES EDUCATIVAS DE CENDI”

ACTIVIDADES PARA ESTIMULAR LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Durante muchos años hemos concebido a un niño como “listo o inteligente” cuando observamos en él habilidades matemáticas, verbales, o lógicas y dejamos de lado a los niños que muestran otro tipo de cualidades, como por ejemplo: las habilidades para la música, la habilidad espacial o las de movimiento.

En 1993 el psicólogo Howard Gardner incorpora el concepto de Inteligencias Múltiples sugiriendo que no existe una sola inteligencia, sino múltiples habilidades y facultades, cada una de las cuales es relativamente independiente de las demás, aunque no funcionan de forma aislada; esta postura aprecia la riqueza de la diversidad de estilos para resolver problemas.

Según Gardner, la inteligencia es la habilidad para responder a problemas en un entorno social y cultural, plantea que el desarrollo de una inteligencia específica o habilidad para resolver problemas requiere partir del ingrediente genético, tomando en cuenta también el valor social y la oportunidad para desarrollarla. El autor señala que con frecuencia ponemos más atención en lo que los niños no pueden hacer o hacen mal, e ignoramos lo que sí pueden realizar, aquello en lo que sobresalen, o sus áreas fuertes, lo cual conduce a consecuencias negativas en su desarrollo

Tomando como referencia lo anterior, es indispensable estimular o crear un contexto que favorezca el desarrollo de las habilidades de cada una de las inteligencias (inteligencia lingüística, inteligencia matemática, inteligencia musical, inteligencia intrapersonal e interpersonal, inteligencia naturalista, inteligencia espacial y la inteligencia corporal). Creándose así la siguiente intención:

- **Propósito:** es importante enseñar cómo se deben de estimular cada una de las inteligencias múltiples que hace referencia Gardner de acuerdo a la edad de los infantes, por ende, la enseñanza de técnicas o ejercicios para estimular las diversas inteligencias son para favorecer el buen desarrollo del niño materno, ya que la estimulación temprana es importante en los primeros años de vida del ser humano.

Estas actividades serán llevadas a cabo por las asistentes educativas encargadas del grupo de materno del CENDI, con la supervisión de las Psicólogas Pompa Arenas Erika Nancy y Torres Segura Brenda Nalleli. Las actividades de estimulación se realizarán a lo largo del ciclo escolar 2008-2009.

Ψ Actividades para estimular la Inteligencia Lingüística.

-REVISTA

Objetivo: Estimular el desarrollo perceptivo y el lenguaje.

Materiales: Revistas viejas, hojas tamaño carta, cinta o estambre, tijeras y pegamento.

Confección y juego:

1. Recorte figuras de revistas que el niño reconozca o que sean del ambiente en el que se desenvuelve (casa, sala de maternal del CENDI).
2. Pegue los recortes de las revistas en las hojas blancas.
3. Perfore las páginas en uno de sus costados y átelas con la cinta o el estambre.
4. Presente la revista al niño para que nombre las figuras y pase una a una las páginas.

-PLASTILINA

Objetivo: Estimular la coordinación visual-manual y el lenguaje.

Materiales: plastilina de colores.

Confección y juego:

1. Ofrezca al niño una cantidad considerable de plastilina.
2. Pídale que cree algo con ella.
3. Pídale que nombre las cosas que creó.

-DIBUJO

Objetivo: Estimular el desarrollo motor fino, el lenguaje y la creatividad.

Materiales: hojas tamaño carta blancas, colores o crayones.

Confección y juego:

1. Presente al niño las hojas y crayones.
2. Pídale que dibuje a papá, a mamá, a él mismo o lo que prefiera.
3. Observe los trazos, movimientos (garabatos) y la interpretación del niño sobre sus trazos.

-TARJETAS

Objetivo: Estimular el desarrollo del lenguaje y de la asociación.

Materiales: Cartón o cartulina, dibujos o figuras de revistas, tijeras y pegamento.

Confección y juego:

1. Recorte figuras o dibújelas en pares (2 pelotas, 2 manzanas, 2 perros, 2 árboles, 2 aves).
2. Péguelas en dos cartones diferentes de igual tamaño y forma.

3. Preséntele las tarjetas revueltas, para que el niño las junte con su respectivo par y pregúntele qué es lo que representa cada una de las figuras.

-TÍTERES

Objetivo: Estimular el desarrollo del lenguaje.

Materiales: Telas de diferentes colores (retazos pequeños), estambre, hilo, aguja, botones, tijeras y plumón, o compre los títeres ya hechos de los personajes favoritos del niño.

Observación: Deje que el niño juegue con los títeres y converse con ellos libremente.

Confección y juego:

1. Se dibuja en cada retazo de tela la forma de un dedo de la mano.
2. Se cose, dejando espacio para que entre sin dificultad en el dedo.
3. Se le dibujan o cosen los ojos, nariz y boca (ya sean animales o personas o los dos) y se le pega el estambre simulando el cabello.
4. Se presentan los títeres al niño y se promueve una conversación.

NOTA: Los pasos 1, 2 y 3 se realizan en caso de que se haya decidido elaborar los títeres.

Ψ Actividades para estimular la Inteligencia Lógico-Matemática.

-HUELLAS

Objetivo: Estimular la inteligencia lógico-matemática.

Materiales: Cartón, plantilla (izquierda y derecha), plumón o pintura rojo y azul (o de 2 colores diferentes), cinta engomada, listón rojo y azul (o de 2 colores diferentes) y tijeras.

Confección y juego:

1. Recorte el cartón de acuerdo a la forma de las plantillas que correspondan al tamaño de los pies del niño: derecho-izquierdo.
2. Pegue con cinta engomada las plantillas en el piso.
3. Amarre en el pie derecho el listón que corresponda al color de la plantilla derecha y de igual manera para el pie izquierdo.
4. Anime al niño que camine sobre las huellas de acuerdo a la plantilla y acostúmbrelo a contar sus pasos, aunque confunda el valor de los números.

-GRANDE Y PEQUEÑO

Objetivo: Estimular el trabajo verbal de alternativas del tipo grande y pequeño.

Materiales: Objetos o juguetes de diferentes tamaños (grandes y pequeños), 2 cajas forradas (para meter los objetos o juguetes).

Observación: Cuando el niño domine estos conceptos, pídale que agrupe objetos o juguetes medianos.

Confección y juego:

1. Presente al niño los juguetes y objetos en las 2 cajas.
2. Deje que agrupe los juguetes u objetos, en una caja los pequeños y en la otra los grandes, trabajando verbalmente las 2 alternativas de tipo grande-pequeño.

-MUCHO, POCO, NADA

Objetivo: Estimular el desarrollo sensoperceptual: noción de cantidad (54-60 meses).

Materiales: Objetos pequeños (fichas, dados, etc.), cajas o recipientes de plástico de tamaño mediano.

Confección y juego:

1. Agrupe los objetos en tres cajas o recipientes: algunos con muchos objetos, otros con pocos y sin nada.
2. Pida al niño que diga dónde hay mucho, poco, nada.

Ψ Actividades para estimular la Inteligencia Musical.

-INSTRUMENTO MUSICAL

Objetivo: Estimular el ritmo auditivo y el desarrollo del lenguaje.

Materiales: Pedazo de palo (escoba vieja) de 15 a 18 cm., tapas metálicas de refresco, clavos de 1 cm. de largo, martillo, pintura especial (2 ó 3 colores).

Confección y juego:

1. Lije el palo por el extremo recortado.
2. Enderece las puntas de las tapas metálicas con el martillo.
3. Pinte el palo, al igual que las tapas metálicas de diferentes colores y déjelo secar.
4. Clave 2 o 3 tapas metálicas en el palo.
5. Oriente el ritmo para que siga el ritmo de una canción con el instrumento preparado.

-SONIDO

Objetivo: Estimular el desarrollo sensorial: audición.

Materiales: Botellas de vidrio vacías de igual tamaño (de color claro), con sus tapas, agua, pedazo de palo (escoba vieja) de 30 a 40 cm. de largo, hilo o mecate grueso, cinta adhesiva, cuchillo sin filo.

Confección y juego:

1. Póngale agua a las botellas: a la primera $\frac{1}{3}$ de agua, a la segunda $\frac{1}{2}$ de agua, a la tercera $\frac{3}{4}$ de agua y a la cuarta llena.
2. Corte 4 pedazos de mecate de diferente tamaño, amarre cada pedazo de mecate al cuello de cada botella, de modo que cuando amarre las botellas al palo queden unas mas arriba que otras.
3. Pida al niño que con el cuchillo sin filo o cualquier otro objeto de metal, toque suavemente las botellas y describa si el sonido suave(agudo) o fuerte(grave).

-MARCHA

Objetivo: Estimular el desarrollo psicomotor así como el ritmo musical.

Materiales: Cinta adhesiva blanca o de colores.

Confección y juego:

1. Pegue la cinta formando un círculo, triángulo, cuadrado y línea recta.
2. Haga que el niño al ritmo de música siga una marcha (1, 2, 3) alrededor de cada una de las figuras.

-SONIDOS DEL AMBIENTE CON ILUSTRACIÓN

Objetivo: Estimular el desarrollo sensorial: discriminación auditiva.

Materiales: Cartones (tamaño tarjetas), figuras o dibujos de animales (perro y elefante), persona (bebé riendo y bebé llorando), transportes (tren y carro), tijeras, pegamento y hule cristal. Apoyo auditivo con los sonidos grabados de cada una de las tarjetas.

Confección y juego:

1. Recorte los cartones del tamaño de una tarjeta.
2. Pegue las figuras o dibujos a los cartones y fórrelos con el hule cristal.
3. Ponga la grabación e indique al niño que escuche, después pregunte ¿qué es? Y enseguida muéstrela la tarjeta que corresponda.

Ψ Actividades para estimular la Inteligencia Corporal Cinestésica.

-PLASTILINA

Objetivo: Estimular la coordinación visual-manual y el lenguaje.

Materiales: plastilina de colores.

Confección y juego:

1. Ofrezca al niño una cantidad considerable de plastilina.
2. Pídale que cree algo con ella.
3. Pídale que nombre las cosas que creó.

-PINTURA DE DEDOS

Objetivo: Estimular el desarrollo motor fino.

Materiales: 1 ½ taza de almidón, cuatro tazas de agua caliente, pintura en polvo o colores vegetales, hojas blancas, o papel manila, cinta adhesiva.

Confección y juego:

1. Mezcle el almidón con agua fría y forme una pasta cremosa, luego añada el agua caliente y cocínela hasta que brille. Deje que se enfríe en diferentes recipientes, para mezclar el color vegetal cada una.
2. Pegue el papel Manila en el piso con la cinta adhesiva (un pliego para cada niño o uno grande para varios).
3. Ofrezca a cada niño un poco de la pasta de almidón de diferentes colores, y deje que él mismo haga su propio diseño.
4. Deje secar los pliegos de papel y después colóquelos en la pared o mural, para que el niño vea su creación.

-ENSARTADO

Objetivo: Estimular la coordinación visual-manual.

Materiales: Popotes, hilo (mediano) de un largo de 75 a 100cm.

Confección y juego:

1. Corte los popotes de 3cm de largo.
2. Haga un nudo grande en un extremo del hilo.
3. Muéstrela al niño la manera de introducir los popotes por el hilo.
4. Anime al niño a que imite el modelo presentado.

-TAPAR Y DESTAPAR

Objetivo: Estimular el desarrollo motor fino.

Materiales: frascos o recipientes plásticos vacíos con su tapa (grandes, medianos y pequeños), pintura o figuras de revistas, pegamento.

Confección y juego:

1. Lave bien los recipientes con su tapa.
2. Píntelos de diferentes colores o péguelos figuras llamativas.
3. Preséntelos al niño y pídale que desenrosque y enrosque las tapas.
4. Procure que el niño desenrosque y enrosque frascos de diferentes tamaños.

-DIBUJO

Objetivo: Estimular el desarrollo motor fino, el lenguaje y la creatividad.

Materiales: hojas tamaño carta blancas, colores o crayones.

Confección y juego:

1. Presente al niño las hojas y crayones.
2. Pídale que dibuje a papá, a mamá, a él mismo o lo que prefiera.
3. Observe los trazos, movimientos (garabatos) y la interpretación del niño sobre sus trazos.

-PUENTE

Objetivo: Estimular la coordinación perceptual y motora gruesa: equilibrio.

Materiales: tabla de madera de 60cm de ancho por 3 o 3.5m, dos ladrillos o bloques de madera de una altura de 15cm.

Observación: al iniciar la actividad, el niño debe levantar los brazos a un costado y a la altura de los hombros; después lo hará con más seguridad. Una vez que el niño domine esta altura, puede subirla a 30cm.

Confección y juego:

1. Revise la madera, para que no presente aristas, clavos, etc.
2. Coloque el tablón encima de los dos ladrillos o bloques.
3. Pídale al niño que camine por el puente.

-TACTO

Objetivo: Estimular el desarrollo perceptual: tacto.

Materiales: cubos de hielo, agua tibia, recipientes plásticos.

Confección y juego:

1. Coloque en un recipiente los cubos de hielo y en el otro el agua tibia.
2. Pida al niño que meta la punta de los dedos primero en un recipiente y luego en el otro, y pregúntele en ambos casos ¿qué siente?

Ψ Actividades para estimular la Inteligencia Espacial.

-CAMINO

Objetivo: Estimular la coordinación visoespacial: equilibrio.

Materiales: cinta adhesiva o gises de colores, juguete atractivo para el niño.

Confeción y juego:

1. Pegue (o dibuje) la cinta adhesiva en líneas rectas paralelas, simulando un camino. Coloque un juguete al final.
2. Pida al niño que camine dentro de las dos líneas y que mire el juguete colocado en un extremo.
3. Si el niño muestra dificultad en realizar la actividad, haga el ejercicio con él.

-FIGURAS

Objetivo: Estimular la discriminación visual y la coordinación manual.

Materiales: 3 cartones cuadrados de 21 ó 27 cm de lado, cúter, pintura para colorear los cartones.

Observación: Cuando el niño reconozca cada figura, puede presentarle los 3 cartones juntos con las figuras mezcladas, para aumentar la dificultad.

Confeción y juego:

1. Dibuje en el centro de cada cartón un círculo, un cuadrado y un triángulo.
2. Recorte las figuras del centro y píntelas (observe si se insertan bien en el cartón).
3. Presente cada cartón por separado al niño, con la figura que debe insertar, y pídale que la coloque en su lugar.

-CASITA

Objetivo: Estimular la coordinación visoespacial.

Materiales: una caja grande de cartón (50 x 30cm aprox.), muebles de juguetes (si lo prefiere los puede hacer con cajas de diferentes tamaños y formas), papel para forrar la casita, tijeras y cinta adhesiva.

Confeción y juego:

1. Recorte el pliegue de cartón de la caja grande y péguelo con la cinta adhesiva dentro de la caja, de modo que se divida en cuatro espacios.
2. Forre las cajas pequeños con el papel, y arme con el niño los muebles de la casita.
3. Oriente al niño para que distribuya los muebles, respetando su iniciativa y creatividad.

NOTA: el paso 2 se realiza en caso de que se haya decidido elaborar los muebles.

-PELOTA

Objetivo: Estimular el desarrollo de la coordinación visual-manual.

Materiales: caja de cartón grande, papel de forrar o figuras, pegamento, tijeras, pelota.

Observación: Disminuya o aumente la distancia, ya sea para facilitar o dificultar el juego al niño.

Confeción y juego:

1. Forre la caja con el papel o las figuras.
2. Coloque la caja a 4 o 5 pasos del niño.
3. Ofrezcale la pelota y pídale que la tire dentro de la caja.

-POSICIONES

Objetivo: Estimular el desarrollo sensoperceptual: conceptos.

Materiales: objetos de uso diario, cartón, figuras o dibujos de los objetos, pegamento y tijeras.

Confeción y juego:

1. Pida al niño que coloque objetos: arriba o abajo, delante, atrás, adentro, afuera, lejos, cerca (utilice silla, mesa o caja).
2. Recorte o dibuje las figuras que el niño utilizo y péguelas en cartones pequeños separados (tarjetas).
3. Solicítele que coloque las figuras de acuerdo con las posiciones conocidas: arriba, abajo, etc.

-PLANTILLAS

Objetivo: Estimular el desarrollo visual-manual.

Materiales: cartón, hojas blancas, crayones, tijeras.

Confeción y juego:

1. Dibuje en una cara del cartón formas geométricas y recórtelas.
2. Coloque las hojas blancas debajo del cartón.
3. Ofrezca crayones al niño y pídale que dibuje las figuras usando las plantillas.

Ψ Actividades para estimular la Inteligencia Naturalista.

-LOTERÍA DE ELEMENTOS DE LA NATURALEZA.

Objetivo: Estimular el desarrollo del lenguaje y de la asociación (memoria visual).

Materiales: Un cartón de 60 x 40cm. figuras o dibujos de revistas de 7 animales y 7 flores diferentes, éstas deberán tener una copia, es decir, tener 2 figuras iguales en total serían 28, 28 cartones en forma de tarjetas, tijeras, pegamento y hule cristal.

Confección y juego:

1. En el cartón grande pegar los primeros 7 animales y las 7 plantas revueltas, forrarlo con hule cristal.
2. Pegar los dibujos o figuras de los otros 7 animales y 7 flores, uno por cada tarjeta y forrarlas con hule cristal.
3. Darle al niño de dos en dos tarjetas (un animal y una flor) e incitarlo para que las observe, e identifique cuál es su par en el cartón grande.

-ROMPECABEZAS PLANTA CON MODELO.

Objetivo: Estimular el desarrollo sensoperceptual: la naturaleza.

Materiales: 8 figuras iguales de una flor representativa, 8 cartones en forma de tarjeta de 20x30cm. pegamento, tijeras, hule cristal.

Confección y juego:

- Pegar una figura en la tarjeta y forrarla con hule cristal, ese será el modelo.
- Pegar las restantes en las demás tarjetas y partirlas en 3 partes iguales a modo que quede un rompecabezas de cada una, forrar cada parte con hule cristal.
- Repartir los rompecabezas a los niños y presentarles el modelo, preguntar qué es y si no hay respuesta explicar de que se trata la figura, incitar a los niños a que armen su rompecabezas con el modelo presente.

-RECONOCIMIENTO DE ELEMENTOS DE LA NATURALEZA (ANIMALES Y PLANTAS).

Objetivo: Estimular el desarrollo del lenguaje y reconocimiento de elementos de la naturaleza.

Materiales: cartones, figuras o dibujos de animales y elementos de la naturaleza como (sol, lluvia, nube, chango, perro, ardilla, árbol, manzana, etc.) tijeras, pegamento y hule cristal.

Confección y juego:

- Recorte los cartones del tamaño de una tarjeta.
- Pegue los dibujos o figuras de los elementos de la naturaleza y fórrelos con hule cristal.

- Seleccione una tarjeta y pídale al niño que diga cómo se llama, en caso de ser animal cómo le hace, y cuando haya color invítelos a decir de qué color son.
- Repita e imite las voces de cada tarjeta la cual se preste, para que el niño repita la voz, ejemplo: perro, waw waw; vaca, muuh, etc.

-RECONOCIMIENTO DE MIEMBROS DE UN GRUPO COMO ESPECIE (POLLOS Y PÁJAROS).

Objetivo: Estimular el desarrollo de asociación de un miembro de un grupo de acuerdo a sus características como especie.

Materiales: dos cartones del tamaño de una tarjeta de 20x30cm. dos dibujos de especies diferentes (pollo y pájaro) tijeras, pegamento y hule cristal.

Confección y juego:

- Pegar los dibujos a los cartones, pero antes recortar a un miembro de cada especie.
- Pegarlos en cartoncillo por separado.
- Forrar con hule cristal las piezas.
- Darle al niño los miembros de cada grupo y mostrarle las tarjetas con los grupos incompletos, incitarlo a que los ubique en el lugar en donde corresponda.

Ψ Actividades para estimular la Inteligencia Intrapersonal.

-ROMPECABEZAS

Objetivo: Estimular el conocimiento de su cuerpo.

Materiales: Una figura o dibujo de una persona o niño, cartón, tijeras y pegamento.

Observación: Antes de realizar esta actividad, el niño debe reconocer estas partes del cuerpo en el propio y en otra persona.

Confección y juego:

1. Pegue la figura en el cartón.
2. Recorte el cartón con la figura en 3 piezas: cabeza, tronco con las dos extremidades superiores y el tercero con las extremidades inferiores.
3. Presente el rompecabezas completo al niño y permita que lo observe.
4. Sepárela para solicitarle que él busque y junte cada parte del cuerpo: cabeza, tronco y extremidades inferiores.

-CARA

Objetivo: Estimular el conocimiento de su cuerpo: la cara.

Materiales: Un dibujo de cara (niñ@, mamá o papá), cartón, tijeras y pegamento.

Confeción y juego:

1. Pegue la figura en el cartón.
2. Recorte el cartón con la figura en 3 partes: ojos, nariz y boca.
3. Presente al niño el rompecabezas completo y luego sepárelo.
4. Pídale que una las partes y observe lo que realiza el niño (si observa que le cuesta trabajo, oriente al niño).

-MUÑECO

Objetivo: Estimular el conocimiento de las partes de sus cuerpo (modelo tridimensional).

Materiales: muñeco de trapo.

Confeción y juego:

1. Preséntele el muñeco al niño
2. Pídale que nombre las partes del cuerpo de éste.
3. En caso de que el niño no pueda realizar la instrucción, señalar y mencionar las partes del cuerpo del muñeco.

Ψ Actividades para estimular la Inteligencia Interpersonal.

-JUEGO DE ROLES (CIRCO)

Objetivo: Estimular el desarrollo interpersonal mediante el juego de roles.

Materiales: cartón (no muy grueso, de cajas de zapatos), lápiz, tijeras, crayones o pintura, cinta o tira de tela.

Confeción y juego:

1. Dibuje en el cartón caras de los personajes más representativos del circo y pínelas con crayones o pintura.
2. Recorte las aberturas de los ojos, nariz y boca.
3. Perfore dos agujeros en los costados para amarrar un extremo de la cinta, con el fin de que el niño se coloque la careta.
4. Pida al niño que imite el modo de caminar, saltar y la voz del personaje del circo que le toco.

ANEXO 6.

FORMATO DE OPINIÓN: ACTITUD HACIA SU TRABAJO

NOMBRE: _____

ÁREA DE TRABAJO: _____

TIEMPO QUE TIENE TRABAJANDO EN ESTA ÁREA: _____

INSTRUCCIONES: El presente instrumento tiene como finalidad conocer su opinión con respecto al trabajo que desempeña y la gente con quien convive en el CENDI. Por favor ¡REFLEXIONE! y después subraye la opción que considere más cercana a lo que usted opina y responda o complete con sus palabras (según sea el caso) las preguntas o enunciados que así lo requieran.

1. Considero que mi área de trabajo es:

- a) La más importante de todas.
- b) La menos valorada de todas.
- c) Tan importante como las otras áreas.
- d) La menos importante de todas las áreas.
- e) La más valorada de todas.

¿Por qué?

2. Yo realizo este trabajo porque:

- a) Encontrar otro es difícil.
- b) Se me presentó la oportunidad.
- c) Me gusta.
- d) Me pagan bien.
- e) Me gusta el horario.
- f) Otros _____

3. Lo que menos me gusta de mi trabajo es:

4. Lo que más me gusta de mi trabajo es:

5. Si yo pudiera cambiar de trabajo me dedicaría a:

6. Considero que es mejor trabajar:

- a) Individualmente.
- b) En equipo con cualquier compañero.
- c) En equipo con quienes me llevo bien.
- d) Sólo con compañeros de mi área.
- e) Otros _____

7. Las relaciones con la mayoría de mis compañeros son:

- a) Superficiales.
- b) Conflictivas.
- c) Sólo amables.
- d) Amistosas.
- e) Otras _____

8. Me gusta convivir con:

- a) Todos mis compañeros.
- b) Compañeros de mi área.
- c) Compañeros de otras áreas.
- d) Sólo algunos de mis compañeros.
- e) Otros _____

9. Cinco características negativas que yo veo en mis compañeros son:

10. Cinco características positivas que yo veo en mis compañeros son:

11. Pienso que trabajar en un lugar donde hay niños es:

- a) Mucha responsabilidad.
- b) Desagradable.
- c) Fácil.
- d) Agradable.
- e) Otros _____

12. Al realizar mi trabajo yo convivo con los niños:

- a) Todo el tiempo.
- b) Frecuentemente.
- c) Pocas veces.
- d) Nunca.
- e) Otros _____

13. Si me preguntaran ¿qué es un niño? Yo respondería:
14. Lo que menos me gusta de convivir con los niños es:
15. Lo que más me gusta de convivir con los niños es:
16. En mi trabajo convivo con los padres de familia:
17. Cuando me encuentro con un padre de familia pienso que lo mejor es:
18. Convivir con los padres de familia es algo:
19. Considero que las desventajas de convivir con los padres de familia son:
20. Pienso que las ventajas de convivir con los padres de familia son:

¡¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!!

ANEXO 7.

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DEL TALLER. (estructura y contenido)

Su opinión es muy valiosa e importante para mejorar el desempeño durante el taller, por favor lea cuidadosamente y marque con una **X** la opción que crea conveniente.

Taller.

	SI	NO
1. Me proporcionaron conocimientos y habilidades útiles para el desempeño de mi trabajo con los niños.		
2. Los ejercicios y actividades me ayudaron a reforzar los conocimientos sobre el tema.		
3. Me ayudaron a identificar mis deficiencias y debilidades para mejorar como persona.		
4. Los ejercicios y actividades son aplicables para mejorar mis interacciones con los niños.		
5. Lo que aprendí tiene alguna utilidad para mejorar mi trabajo en el CENDI.		
6. Los materiales que se utilizaron fueron adecuados y suficientes.		

Por favor responda con sus propias palabras:

1. El taller me pareció:

2. Lo que menos me gustó del taller fue:

3. Lo que más me gustó del taller fue:

4. Lo que yo le cambiaría al taller sería:

Contenido.

Lea cuidadosamente las preguntas y subraye la respuesta que considere correcta.

1. Es un conjunto de acciones que tienden a proporcionar al niño las experiencias necesarias para desarrollar al máximo sus potencialidades de desarrollo:

- a) Educación inicial
- b) Int. Corporal Cinestésica
- c) Inteligencias Múltiples
- d) Estimulación Temprana

2. El ser humano posee 8 zonas diferentes en su cerebro, cada una es responsable de la solución específica de problemas. ¿A qué se refiere?

- a) Int. Lógico-Matemática
- b) Inteligencia
- c) Inteligencias Múltiples
- d) Estimulación Temprana

3. Enseñar al niño a reproducir sonidos verbales de animales o de algún transporte y leer cuentos o historias al niño.

Estas actividades sirven para estimular la inteligencia:

- a) Int. Naturalista
- b) Int. Lingüística
- c) Int. Musical
- d) Int. Interpersonal

4. Es la capacidad para construir soluciones, resolver problemas, estructurar elementos para realizar deducciones y fundamentar con argumentos sólidos. ¿A que inteligencia se refiere?

- a) Int. Espacial
- b) Int. Lógico- Matemática
- c) Int. Lingüística
- d) Int. Intrapersonal

5. En qué Inteligencia los niños se divierten aprendiendo experiencias que incluyan excursiones, juegos, objetos de montaje y ejercicios físicos

- a) Int. Corporal - Cinestésica
- b) Int. Espacial
- c) Int. Naturalista
- d) Int. Social

6. Clasifican los aspectos del ambiente y los utilizan para resolver problemas, tienen la habilidad de discriminar entre las cosas vivientes, así como la sensibilidad hacia otros rasgos característicos del mundo natural.

Estas características las poseen los niños sobresalientes en la inteligencia:

- a) Int. Espacial
- b) Int. Lógico - Matemática
- c) Int. Naturalista
- d) Int. Interpersonal

7. El niño aprende a descubrir objetos que le rodean para así poder establecer relaciones de tiempo y espacio para organizarlos en el mundo. ¿A qué inteligencia se refiere?

- a) Inteligencia
- b) Int. Espacial
- c) Int. Naturalista
- d) Int. Corporal

8. Animar al niño a asociar sonidos con distintos objetos, despertar al niño para el sonido.

Estas actividades sirven para estimular la inteligencia:

- a) Int. Lógico - Matemática
- b) Int. Naturalista
- c) Int. Corporal - Cinestésica
- d) Int. Musical

9. Complete las frases con la palabra que crea correcta.

La _____ supone la capacidad de comprenderse y de tener un modelo útil y eficaz de si mismo.

La _____ denota la capacidad de entender las intenciones, motivaciones y deseos ajenos, y en consecuencia una capacidad para trabajar eficazmente con otras personas.

Palabras a utilizar:

- a)** Inteligencia interpersonal **b)** Inteligencia intrapersonal

TALLER “ESTIMULACIÓN TEMPRANA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES”
DIRIGIDO A LA PUERICULTURISTA Y ASISTENTES EDUCATIVAS DE
MATERNAL VERDE DE UN CENDI”

Ψ OBJETIVOS:

1. **Sobresaltar** la importancia del papel que juegan la puericulturista y las asistentes educativas en la educación de l@s niñ@s maternas.
2. **Dar a conocer** en qué consiste las “inteligencias múltiples”, la “estimulación temprana” de éstas, a quién va dirigida y sus ventajas.
3. **Enseñanza** de técnicas de estimulación de las inteligencias múltiples a favor del buen desarrollo del niño (a).

Ψ **OBJETIVO:**

- 1. Sobresaltar** la importancia del papel que juegan la puericultista y las asistentes educativas en la educación de l@s niñ@s maternas.

IDENTIFICACIÓN

-Nombre del puesto: **Puericultista.**

-Propósito del puesto: Conducir el proceso de enseñanza-aprendizaje de acuerdo con las características de los educandos y al programa vigente, a efecto de contribuir al desarrollo integral de los niños.

-Funciones generales:

- I. Planear y programar el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje de acuerdo al programa pedagógico vigente para el grado de los niños que tiene a su cargo.
- II. Observar y aplicar todas aquellas disposiciones de carácter técnico-pedagógico y de organización que se establezcan para la aplicación del programa vigente.
- III. Organizar, dirigir y supervisar las actividades encomendadas al personal de apoyo docente que tenga a su cargo.
- IV. Verificar que la acción educativa coadyuve (contribuya o ayude) al desarrollo integral de los educandos.

-Nombre del puesto: **Asistente Educativo (a).**

-Propósito del puesto: Coadyuvar en la atención educativa y asistencial que se brinda a los niños que asisten al centro de desarrollo infantil, de acuerdo con las normas y lineamientos establecidos.

-Funciones generales:

- I. Auxiliar a la puericultista en la atención pedagógica de los niños de acuerdo con el programa o manual correspondiente.
- II. Brindar los cuidados asistenciales que requieren los niños durante su permanencia en el centro de desarrollo infantil, de acuerdo con las normas y lineamientos establecidos.

Ψ **OBJETIVO:**

- 2. Dar a conocer** en qué consiste las "inteligencias múltiples", la "estimulación temprana" de éstas, a quién va dirigida y sus ventajas.
- 3. Enseñanza** de técnicas de estimulación de las inteligencias múltiples a favor del buen desarrollo del niño (a).

❶ **ESTIMULACIÓN TEMPRANA.**

La primera infancia es una etapa decisiva en cuanto se refiere al desarrollo de los pequeños.

El bienestar de los niños esta en función del medio que los rodea.

☞ Los padres y



En conjunto tienen una participación comunitaria

☞ La comunidad en general

que propicia:



- Cambios positivos en los pequeños.
- Un desarrollo armónico en todas sus esferas (la intelectual, la emocional, la social y la física).
- Sobre todo una calidad de vida óptima.

¿Qué es la Estimulación Temprana?

Es el conjunto de acciones que tienden a proporcionar al niño las experiencias que necesita para desarrollarse al máximo.

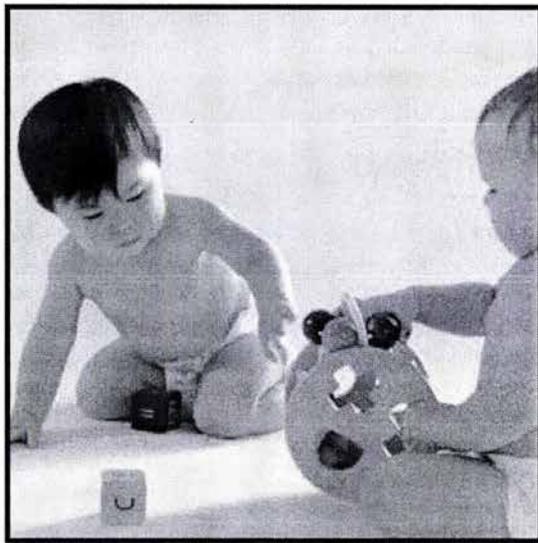
El desarrollo se ve reflejado en diferentes áreas como las siguientes:

- Coordinación motora, tanto fina como gruesa.
- Se fortalecen los sentidos y con esto la percepción.
- La memoria, la imaginación, la atención y el lenguaje.
- La confianza, seguridad y autonomía.
- Se da una relación afectiva más positiva.

Pero no sólo ocurre un proceso de maduración neural, que los hace más habilidosos para desenvolverse en su medio; sino también se va dando la construcción de la personalidad de los niños, y la construcción de la propia inteligencia (Álvarez H, 2000).

Recuerda: *La Estimulación Temprana es el conjunto de acciones tendientes a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita desde su nacimiento, para desarrollar al máximo su potencial psicológico.*

Esto se logra a través de la presencia de personas y objetos, en cantidad y oportunidad adecuadas y en el contexto de situaciones de variada complejidad, que generen en el niño un cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una relación dinámica con su medio ambiente y un aprendizaje efectivo (Montenegro H, 1978).



② INTELIGENCIAS MÚLTIPLES.

En un principio, Howard Gardner identificó siete tipos de inteligencia (Estructura de la mente, 1983). Luego quedaron identificadas ocho inteligencias, que se corresponden con ocho áreas o espacios de cognición, cada uno de ellos neurológicamente independiente. En cada área existe una forma específica de competencia y un tipo de procedimiento para obtener información (Ander-Egg, 2006).

Recientes investigaciones han sugerido la presencia de zonas en el cerebro.



Que son responsables de la solución específica de problemas.



Son espacios que expresan una forma de inteligencia.

El ser humano:



Tiene ocho puntos diferentes en su cerebro albergando las ocho diferentes inteligencias.



A lo que se le conoce como:

“LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES”

Las Inteligencias Múltiples son las siguientes:

- * Lingüística
- * Lógico-Matemática
- * Musical
- * Intrapersonal
- * Interpersonal
- * Naturalista
- * Corporal-Cinestésica
- * Espacial



Todos los seres humanos las poseen.

Son igualmente importantes.

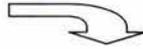
Se debe poner énfasis en la Estimulación Temprana de cada una de ellas.



Van a promover el desarrollo integral del niño potenciando sus habilidades.

No se nace inteligente, la inteligencia se va construyendo mediante las oportunidades que el medio le brinda al niño, para que éste explore libremente su mundo y vaya adquiriendo significado de las cosas que pasan y cómo es que las puede enfrentar o resolver.

La inteligencia es:



- * Flexible y
- * Dinámica

Es un conjunto de facultades y no solo una.

“La **Inteligencia** se define como la capacidad para resolver problemas en un determinado contexto”

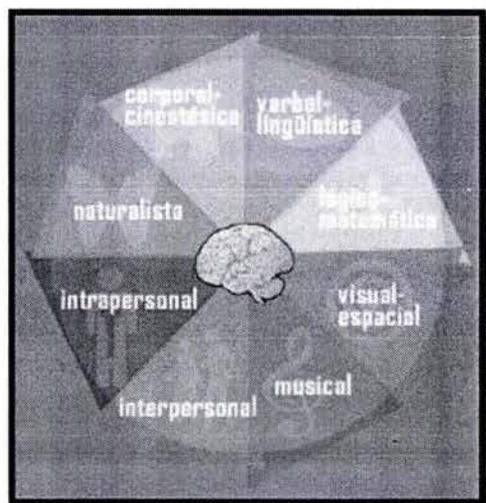
- * La inteligencia no es fija cambia no las experiencias del medio.
- * Las inteligencias no se pueden ver o contar, se activan de acuerdo a las oportunidades que el medio les brinda a los niños.



El medio se compone de:

- * Familia.
- * Maestros.
- * Compañeros.
- * Otros...

Recuerda: Una inteligencia es la capacidad de resolver problemas o de crear productos que son valorados en uno o más contextos culturales (Gardner H, 2001).



⑥ INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA.

Supone una sensibilidad especial hacia el **lenguaje hablado**:

- ☒ Aprender idiomas.
- ☒ Expresar necesidades.
- ☒ También utilizando la expresión corporal.

“El lenguaje es el medio universal de comunicación”



Es el instrumento básico para la construcción del conocimiento y la adquisición de aprendizajes.

- ☒ Permite la comunicación.
- ☒ El intercambio social
- ☒ Faculta la expresión de sentimientos y necesidades.
- ☒ Comprensión de los demás adquiriendo valores y normas sociales mediante los códigos que se manejan en el lenguaje.
- ☒ La expresión de nuestro pensamiento (Prieto S. y Ballester M, 2003).

CARACTERÍSTICAS DE L@S NIÑ@S QUE DESTACAN EN LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA.

Campbell y otros (1996) opinan que las características o indicadores que definen a un individuo con una buena competencia lingüística son los siguientes:

1. Escucha y responde al sonido, ritmo, color y variedad de la palabra.
2. Imita los sonidos, el lenguaje, la lectura y la escritura de otros.
3. Aprende escuchando, leyendo, escribiendo y discutiendo.
4. Escucha de una manera eficaz, manifiesta buena comprensión, parafrasea, interpreta y recuerda lo que se ha hablado.
5. Lee de manera eficaz, comprende, sintetiza, interpreta, explica y recuerda lo que se ha leído.

6. Habla de una manera práctica a diferentes públicos y con distintas finalidades, y sabe cómo hablar de un modo simple, elocuente, persuasivo o apasionado en el momento oportuno.
7. Escribe de un modo práctico: comprende y aplica reglas gramaticales, ortográficas, de puntuación y usa un vocabulario eficaz.
8. Manifiesta gran habilidad para aprender otras lenguas.
9. Utiliza la audición, el habla, la escritura y la lectura para recordar, comunicar, discutir, explicar, persuadir, crear un conocimiento, construir un significado y reflexionar sobre el lenguaje mismo.
10. Lucha para mejorar el uso del lenguaje.
11. Muestra interés por el periodismo, la poesía, la narración, el debate, la escritura o la edición.
12. Crea nuevas formas lingüísticas o trabajos originales de escritura o de comunicación oral.

Las personas con deficiencias auditivas, visuales o en el habla desarrollan habilidades lingüísticas y comunicativas de otra manera, a menudo, a través de otros tipos de inteligencia (Prieto S. y Ballester M, 2003).

ESTABLECER UN CONTEXTO PARA FAVORECER LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA.

Es obvio que si queremos mejorar la competencia de l@s niñ@s en el área del lenguaje, debemos utilizar todos los recursos a nuestro alcance que estén directa o indirectamente relacionados con esta área. Para ello, podemos utilizar las siguientes estrategias (Antunes C., 2002):

- a. Anime al niño a pensar y dar respuestas sencillas, del tipo "sí", "no", "me gusta", "no me gusta".
- b. Pacientemente, intente enseñar al niño a utilizar los artículos.

- c. Procure enseñar al niño a reproducir sonidos verbales de animales o de algún transporte.
- d. Al hablar con el niño muestre entusiasmo. Exprésese verbalmente y también con gestos.
- e. Enseñe al niño a pensar en términos de presente, pasado y futuro.
- f. Anímele para que verbalice y dé nombre a objetos, animales y personas. Amplíe su vocabulario.
- g. Habitúese a leer cuentos o historias.
- h. Anime al niño para crear frases con más de 5 palabras.

Recuerda: La *inteligencia lingüística* supone una sensibilidad especial hacia el lenguaje hablado y escrito, la capacidad para aprender idiomas y de emplear el lenguaje para lograr determinados objetivos. Entre las personas que tienen esta inteligencia se encuentran los abogados, los oradores, los escritores y los poetas (Gardner, 2001).



NOTA: LAS ESTRATEGIAS PARA ESTIMULAR LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA SON DESCRITAS CON MAYOR PRECISIÓN EN EL DOCUMENTO "ACTIVIDADES PARA ESTIMULAR LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES".

④ INTELIGENCIA LÓGICO-MATEMÁTICA.

Es la capacidad para:

- ✎ Construir soluciones.
- ✎ Resolver problemas.
- ✎ Estructurar elementos para realizar deducciones.
- ✎ Fundamentar con argumentos sólidos.

Algunas **profesiones** en las cuales se hace uso de las habilidades de esta inteligencia son:

- ✎ Matemáticos
 - ✎ Científicos
 - ✎ Economistas
 - ✎ Informáticos
- } Estas profesiones necesitan el buen razonamiento lógico-mat.

La inteligencia lógico-matemática es un conjunto de diferentes tipos de pensamiento:

- a. Matemático (operaciones, suma, resta, etc.).
- b. Científico (hipótesis, teorías sobre fenómenos).
- c. Lógico (deducción e inducción).

Conllevan numerosos componentes:

- ✎ Cálculos matemáticos.
- ✎ Resolución de problemas.
- ✎ Razonamiento deductivo e inductivo (Prieto S. y Ballester M, 2003).

CARACTERÍSTICAS DE L@S NIÑ@S CON UNA ALTA INTELIGENCIA LÓGICO-MATEMÁTICA.

Aunque es imposible recoger un listado completo de todas las características y rasgos que definen a las personas que manifiestan un gran potencial para el razonamiento lógico-matemático, a continuación referimos las más importantes (Prieto S. y Ballester M, 2003):

1. Perciben con exactitud objetos y sus funciones en el medio.

2. Se familiarizan pronto con los conceptos de cantidad, tiempo, causa y efecto.
3. Usan símbolos abstractos para representar objetos concretos y conceptos.
4. Demuestran una gran habilidad para resolver problemas.
5. Suelen percibir y discriminar relaciones y extraer la regla de las mismas.
6. Formulan y comprueban las hipótesis de trabajo.
7. Usan con facilidad habilidades matemáticas como la estimación, el cálculo de algoritmos, la interpretación de estadísticas y la representación gráfica de la información.
8. Disfrutan con las operaciones complejas que implican cálculo, aplicación de principios de la física, la programación de ordenadores o los métodos de investigación.
9. Utilizan y construyen argumentos consistentes para aceptar o rechazar cualquier afirmación.
10. Usan la tecnología para resolver problemas matemáticos.
11. Expresan gran interés por actividades como la contabilidad, la informática, el derecho, la ingeniería o la química.
12. Suelen ser introspectivos cuando estudian un problema y los procedimientos para resolverlo.

ESTRATEGIAS Y TÁCTICAS PARA FAVORECER LA INTELIGENCIA LÓGICO-MATEMÁTICA.

Las siguientes estrategias están orientadas a favorecer el uso de las habilidades y estrategias referidas a la inteligencia lógico-matemática (Antunes C., 2002):

- a. Anime al niño a distinguir e identificar "mucho" y "poco".

- b. Hágale copiar círculos y cuadrados. Copie un círculo y déjelo ver. Estimúlele para que imite el dibujo.
- c. Habitúese a contar en voz alta todo lo que haya alrededor del niño.
- d. Compare conceptos matemáticos simples. Por ejemplo: la asociación entre la cantidad y el número.
- e. Trabaje verbalmente alternativas del tipo: mucho, poco, grande, pequeño.
- f. Anime al niño a verbalizar su edad. Asocie la verbalización de los números con su demostración con los dedos.
- g. Acostúmbrele a contar, aunque confunda el valor de los números.

Recuerda: La *inteligencia lógico-matemática* supone la capacidad de analizar problemas de una manera lógica, de llevar a cabo operaciones matemáticas y de realizar investigaciones de una manera científica. Los matemáticos, los lógicos y los científicos emplean ésta (Gardner, 2001).



NOTA: LAS ESTRATEGIAS PARA ESTIMULAR LA INTELIGENCIA LÓGICO-MATEMÁTICA SON DESCRITAS CON MAYOR PRECISIÓN EN EL DOCUMENTO "ACTIVIDADES PARA ESTIMULAR LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES".

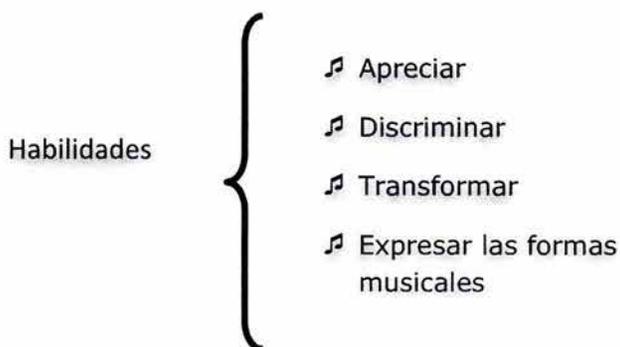
⑥ INTELIGENCIA MUSICAL

La música es sin duda una de las formas de arte más antigua, que utiliza la voz humana y el cuerpo como instrumentos naturales y formas de expresión.

Destaca especialmente en las bellas artes (dentro de éstas, también se encuentra la inteligencia corporal cinestésica y la inteligencia espacial).

¿Qué es?

La inteligencia musical supone la capacidad de interpretar, componer y apreciar pautas musicales.



Entre los 4 y 6 años (edad crucial), es un periodo crítico de sensibilidad al sonido y al tono. Durante este tiempo, un rico entorno musical proporciona la base para una posterior habilidad musical.

Debido a la fuerte conexión entre la música y las emociones, escuchar música en el aula puede ayudar a crear un clima de emoción positiva que favorezca al aprendizaje. Las canciones "alegres" pueden añadir una atmósfera calurosa de bienvenida a la clase.

¿Quién la posee?

A las personas que manifiestan una buena inteligencia musical les gusta cantar, silbar, entonar melodías con la boca cerrada y llevar el ritmo con los pies. Además, responden con interés a una variedad de sonidos y tipos de música; reconocen diferentes estilos y géneros musicales. Necesitan dedicar tiempo al canto, asistir a conciertos, tocar y escuchar música en sus casas y/o en la escuela y manejar instrumentos musicales.

Los compositores, músicos, cantantes manifiestan poseer una buena inteligencia musical.

Ejemplos de personas destacadas en esta inteligencia: Mozart, María Callas, Vivaldi, Beethoven, etc. (Prieto S. y Ballester M., 2003).

CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS QUE POSEEN LA INTELIGENCIA MUSICAL.

En la antigüedad la música era una parte importante en la educación, sin embargo, hoy en día la música ha pasado a un segundo término en el currículo escolar.

Ahora en el ámbito escolar lo más importante es:

- ♪ La lengua.
- ♪ Las matemáticas.
- ♪ Las ciencias.

Se conoce que la música es una herramienta fundamental para desarrollar habilidades referidas a:

- ♪ La percepción
 - ♪ La producción
 - ♪ La composición
- } Musical

Es conveniente planificar actividades como:

- ♪ Interpretar y tocar instrumentos
- ♪ Canto
- ♪ Baile

Las características musicales que se distinguen son las siguientes:

- ✎ Escuchan y responden con interés con una gran variedad de sonidos
 - ♪ Voz humana.
 - ♪ Sonidos del entorno.
- ✎ Disfrutan y buscan oportunidades para apreciar la música o sonidos del entorno.
- ✎ Son sensibles a la música en cuanto a lo:
 - ♪ **Cinestésico** (muestran habilidades para el baile y la expresión corporal, tocar algún instrumento).
 - ♪ **Emocional** (expresan sus emociones y sentimientos).
 - ♪ **Intelectual** (presentan buena apreciación de notas musicales y composición de melodías).
 - ♪ **Estético** (aprecian el mensaje que transmite la música en sí).
- ✎ Coleccionan diferentes tipos de música.
- ✎ Desarrollan la habilidad de:
 - ♪ Cantar.
 - ♪ Tocar instrumentos.
- ✎ Pueden ofrecer su interpretación de lo que están comunicando o el mensaje que están transmitiendo.
- ✎ Se divierten improvisando y tocando sonidos.
- ✎ Pueden crear composiciones y/o instrumentos musicales.

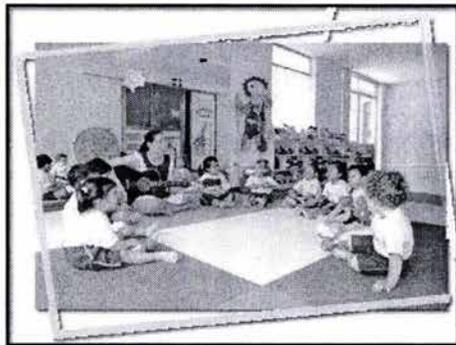
(Prieto S. y Ballester M., 2003).

ESTRATEGIAS Y TÁCTICAS PARA FAVORECER LA INTELIGENCIA MUSICAL.

Entre las principales estrategias y tácticas para despertar el gusto y la sensibilidad musical tenemos (Antunes C., 2002):

- a. Despierte la atención del niño para el sonido.
- b. Anime al niño a asociar sonidos con distintos objetos.
- c. Grabe un CD con sonidos, juegue con el niño a intentar "descubrir" el significado de cada uno de ellos.
- d. Construya un clima musical apropiado.
- e. Enséñele al niño a escuchar música e identificar diferentes géneros musicales.
- f. Despierte en el niño la curiosidad musical.

Recuerda: La *inteligencia musical* supone la capacidad de interpretar, componer y apreciar pautas musicales. Destaca especialmente en las bellas artes (Gardner, 2001).



NOTA: LAS ESTRATEGIAS PARA ESTIMULAR LA INTELIGENCIA MUSICAL SON DESCRITAS CON MAYOR PRECISIÓN EN EL DOCUMENTO "ACTIVIDADES PARA ESTIMULAR LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES".

7 INTELIGENCIA CORPORAL CINESTÉSICA

La actividad física es una parte importante del desarrollo normal de todos los niños. Éstos usan su cuerpo para expresar emociones e ideas, explorar el mundo que les rodea y adquirir habilidades referidas a la coordinación corporal.

Durante los primeros años de vida los niños reflejan su desarrollo adquiriendo:

-  En el primer año adquieren el control de las habilidades de la motricidad fina y gruesa que se desarrollan rápidamente a medida que los niños son más conscientes de lo que pueden hacer con su cuerpo.
-  A los dos años les gusta explorar y correr, sienten placer al subir por las escaleras y tirarse desde una altura baja.
-  A los tres años realizan actividades semejantes, pero físicamente son más competentes y rápidos, se deslizan y desarrollan más competencias en sus habilidades de escalar o saltar.
-  Hacia los cuatro años muestran un fuerte deseo por el riesgo. Empiezan saltando desde diferentes alturas, también les fascina dar volteretas y balancearse.

En el aula los niños manipulan una gran variedad de materiales pequeños como: cuentas y ensartado de las mismas, rompecabezas, arreglo de juguetes, etc.; estas actividades ayudan a desarrollar la motricidad fina y la coordinación óculomanual.

La inteligencia corporal-cinestésica incluye la habilidad de unir el cuerpo y la mente para la ejecución física perfecta. Comenzando con el control de los movimientos automáticos y voluntarios, la inteligencia se desarrolla para utilizar el cuerpo de forma hábil y altamente diferenciada.

Esta inteligencia es el fundamento del conocimiento humano, ya que a través de nuestras experiencias sensoriomotoras experimentamos la vida (Prieto S. y Ballester M., 2003).

Representantes de la Inteligencia Corporal Cinestésica.

De acuerdo con Gardner, los que tienen la habilidad de utilizar eficazmente su cuerpo entero o parte de su cuerpo para resolver problemas tienen una buena inteligencia corporal-cinestésica (Prieto S. y Ballester M., 2003):

-  Atletas.
-  Bailarines.
-  Coreógrafos.
-  Mimos.
-  Actores.
-  Cirujanos y gente hábil.

CARACTERÍSTICAS DE L@S NIÑ@S QUE DESTACAN POR SU INTELIGENCIA CORPORAL-CINESTÉSICA.

Las características que a juicio de los expertos definen a las personas con una buena inteligencia corporal-cinestésica son:

1. Exploran el ambiente y los objetos a través del:

-  Tacto.
-  Movimiento.



Mediante la exploración desarrollan la coordinación motora.

2. Recuerdan más lo que hicieron que lo que dijeron u observaron.
3. Se divierten aprendiendo experiencias que incluyan:

-  Excursiones.
-  Juegos.
-  Objetos de montaje.
-  Ejercicios físicos.

4. Muestran destrezas para trabajar por medio de movimientos finos y gruesos.

5. Manifiestan habilidad para:

-  Actuar.
-  Bailar.
-  Modelar.
-  El atletismo.
-  Para maniobrar instrumentos musicales.

6. Demuestran balance, armonía, destreza y precisión en tareas físicas.

7. Muestran habilidad para armonizar y hacer ejecuciones físicas.

8. Inventan y crean:

-  Movimientos
-  Danza
-  Deportes



Todas estas habilidades se logran por la integración del cuerpo y la mente.

“Todos tenemos y expresamos tendencias y necesidades cinestésicas”.

Sin embargo los niños no tienen oportunidades para hacerlo ya que se suele asociar el movimiento con términos como inquietud, destrucción, hiperactividad, etc. (Prieto S. y Ballester M., 2003).

“EL APRENDIZAJE CINESTÉSICO ES DIVERTIDO, A LOS NIÑOS LES GUSTAN LAS EXPERIENCIAS QUE EXIJAN ACTIVIDAD Y MOVIMIENTO”

ESTRATEGIAS Y TÁCTICAS PARA FAVORECER LA INTELIGENCIA CORPORAL-CINESTÉSICA.

De manera general se mencionaran algunas estrategias que se usan para favorecer el desarrollo de las habilidades referidas a la inteligencia corporal-cinestésica (Antunes C., 2002):

- a. Anime al niño a quitarse el calzado y la ropa sin ayuda. Ayúdele sólo en última instancia.
- b. Dé al niño juegos de desarmar y armar.
- c. Anime al niño a apilar objetos.
- d. Anime al niño a imitar su acto de escribir. Hágle dibujar y esbozar mucho, pero no anime usted al desperdicio.
- e. Anime al niño a realizar deporte.
- f. Anime al niño a realizar danza o a bailar.
- g. Anime al niño a utilizar su cuerpo como una forma de expresión "lenguaje corporal".

Esta inteligencia se desarrolla a través del movimiento físico.

"A través del cuerpo se puede conocer mejor y con mayor profundidad muchas cosas"

(Prieto S. y Ballester M., 2003)

Recuerda: La *inteligencia corporal-cinestésica* supone la capacidad de emplear partes del propio cuerpo (como la mano o la boca) o su totalidad para resolver problemas o crear productos.

Los bailarines, los actores y los deportistas destacan en esta inteligencia, pero también es importante para los artesanos, los cirujanos, los científicos de laboratorio, los mecánicos y muchos otros profesionales de orientación técnica. Destaca especialmente en las bellas artes (Gardner, 2001).



NOTA: LAS ESTRATEGIAS PARA ESTIMULAR LA INTELIGENCIA CORPORAL-CINESTÉSICA SON DESCRITAS CON MAYOR PRECISIÓN EN EL DOCUMENTO "ACTIVIDADES PARA ESTIMULAR LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES".

7 **INTELIGENCIA NATURALISTA**

El niño comienza a conocer el mundo mediante:

- a) La observación y
- b) La exploración activa



Permiten establecer categorías de los objetos de su entorno (clasificación).

La importancia de la enseñanza de habilidades y estrategias naturalistas radica en que:



Aprendan a observar y descubrir las relaciones causales de su entorno, es decir, que sepan que los eventos que se presentan tienen consecuencias.

La finalidad de las ciencias naturales es investigar el:

- 🐾 Origen
- 🐾 Crecimiento y
- 🐾 Estructura



De las cosas vivientes.
(plantas y animales)

La **Inteligencia Naturalista** es la capacidad para entender el mundo natural, la vida y la reproducción de las plantas, animales y la naturaleza en general.

Supone habilidades de:

- 🍏 Observación.
- 🍏 Planteamiento y Comprobación de hipótesis de los fenómenos naturales que ocurren a su alrededor.

Las personas que muestran una gran inteligencia naturalista generalmente tienen un gran interés por el mundo y por los fenómenos naturales. Son los biólogos, jardineros, ecologistas, físicos, químicos y arqueólogos ejemplos de profesiones en las que se manifiesta este tipo de inteligencia (Prieto S. y Ballester M., 2003).

CARACTERÍSTICAS DE L@S NIÑ@S QUE DESTACAN POR SU INTELIGENCIA NATURALISTA.

Los niños con una buena inteligencia naturalista muestran las siguientes características (Prieto S. y Ballester M., 2003):

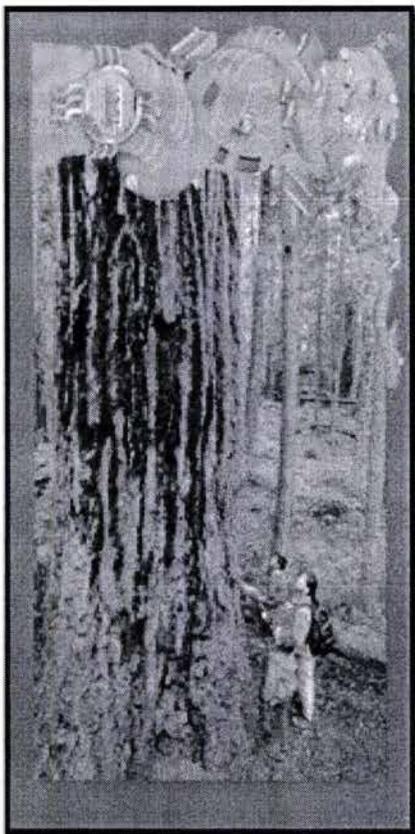
1. Tienen habilidad para reconocer y clasificar plantas, minerales y animales, incluyendo rocas, el suelo y toda una variedad de flora y fauna.
2. Tienen la capacidad para reconocer y clasificar objetos, máquinas, etc.
3. Clasifican los aspectos del ambiente y utilizan éstos para resolver problemas.
4. Tienen la habilidad de discriminar entre las cosas vivientes (plantas y animales), así como la sensibilidad hacia otros rasgos característicos del mundo natural (nubes, rocas).
5. Poseen un buen conocimiento de las fuerzas energéticas de la vida.
6. Prefieren las actividades al aire libre.
7. Suelen coleccionar objetos de la naturaleza.
8. Les interesan los proyectos relacionados con los ciclos del agua, las cadenas alimenticias y otros asuntos ambientales.
9. Son capaces de predecir problemas de la naturaleza relacionados con las costumbres humanas.
10. Les encanta investigar sobre asuntos ambientales locales y globales.
11. Les interesa coleccionar, construir y etiquetar objetos naturales procedentes de recursos variados.

ESTRATEGIAS Y TÁCTICAS PARA FAVORECER LA INTELIGENCIA NATURALISTA.

Algunas estrategias orientadas a favorecer la inteligencia naturalista son (Antunes C., 2002):

- a. Haga de un árbol o de una flor una forma de vida para el niño. Anímele a cuidar de esa planta.
- b. Anime al niño a investigar "un animal". Hágale comparar las partes del rostro del animal con las de su propio rostro.
- c. Enseñe al niño a nombrar los elementos de la naturaleza.
- d. Relate historias imitando los sonidos de la naturaleza.
- e. Enseñe al niño a no cortar plantas y a respetar a los animales.
- f. Pida ayuda al niño si tuviese usted que limpiar un jardín, pescar o cuidar de un huerto.

Recuerda: La *inteligencia naturalista* la capacidad nuclear para reconocer ciertos especímenes como miembros de un grupo (desde un punto de vista mas formal, de una especie), para distinguir los distintos miembros de una especie, reconocer la existencia de otras especies vecinas y trazar de una manera formal o informal, las relaciones entre unas especies y otras. (Gardner, 2001).

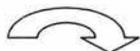


NOTA: LAS ESTRATEGIAS PARA ESTIMULAR LA INTELIGENCIA NATURALISTA SON DESCRITAS CON MAYOR PRECISIÓN EN EL DOCUMENTO "ACTIVIDADES PARA ESTIMULAR LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES".

⑧ INTELIGENCIA ESPACIAL

La capacidad para crear líneas y formas que representen objetos reales, es una competencia que solo poseen los seres humanos.

A los niños con marcada tendencia **Espacial** les encanta aprender mediante:



- 📖 Imágenes y fotografías
- 📖 Dibujar
- 📖 Visualizar y
- 📖 Garabatear

Necesitan realizar actividades en donde se incluyan:

- 📖 Videos y películas.
- 📖 Juegos de imaginación.
- 📖 Laberintos.
- 📖 Rompecabezas.
- 📖 Visitas a museos.

La educación artística es fundamental durante los primeros niveles de enseñanza porque:

- 📖 El niño aprende a descubrir objetos que le rodean.



- 📖 Para así poder establecer relaciones de tiempo y espacio para organizarlos en el mundo.

Vamos a definir a la Inteligencia Espacial, es la capacidad para utilizar sistemas simbólicos y efectuar transformaciones de las percepciones iniciales que se tengan (lenguaje gráfico).

Desde tempranas de la

existencia humana

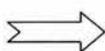


fueron importantes

los órganos de la visión

herramientas de conocimiento

La inteligencia visoespacial



los 1eros.grabados en piedra

inspiraba:

los 1eros.dibujos en cavernas



Permitieron el desarrollo de la **escritura** y las **matemáticas**.

Personas con alta inteligencia espacial tienen un "pensamiento figurativo" es decir:

Permite elaborar representaciones mentales de:

 Objetos complejos.

Para favorecer el uso de herramientas y habilidades de esta inteligencia...

Los profesores deben de recrear **ambientes enriquecidos** con:

a) Imágenes y

b) Representaciones

c) Que la información se transmita de forma plástica y visual, ejemplos:

 Caricaturas
 Fotografías y
 Dibujos



Que transmitan mensajes agradables para los niños.

(Prieto S. y Ballester M., 2003)

CARACTERÍSTICAS DE L@S NIÑ@S QUE DESTACAN POR SU INTELIGENCIA ESPACIAL.

La inteligencia espacial precisa habilidades referidas a: la planificación, visualización de movimientos y figuras en el espacio (por ejemplo, en el juego del tenis o ajedrez), organización de conocimientos e interpretación y lectura de mapas. No todos l@s niñ@s que muestran capacidades espaciales exhiben las mismas habilidades.

Las personas que manifiestan una buena inteligencia espacial presentan las siguientes características (Prieto S. y Ballester M., 2003):

1. Aprenden viendo y observando. Reconocen caras, objetos, formas, colores, detalles y escenas.
2. Se orientan fácilmente en el espacio, por ejemplo, cuando se mueven.
3. Perciben y producen imágenes mentales, piensan mediante dibujos y visualizan los detalles más simples. Utilizan imágenes visuales como ayuda para recordar información.
4. Descifran gráficos, esquemas, mapas y diagramas. Aprenden con gran facilidad mediante la representación gráfica o a través de medios visuales.
5. Se divierten garabateando, dibujando, esculpiendo o reproduciendo objetos.
6. Les gusta construir productos tridimensionales, son capaces de cambiar mentalmente la forma de un objeto.
7. Ven cosas de diferentes formas o desde nuevas perspectivas.
8. Perciben tanto los patrones sutiles como los obvios.
9. Crean representaciones de la información concreta o visual.
10. Son hábiles para hacer diseños figurativos o abstractos.
11. Se interesan y son habilidosos para tareas propias de los artistas, fotógrafos, ingenieros, arquitectos, diseñadores, críticos de arte, - pilotos u otras profesiones que exigen utilizar las habilidades espaciales.

12. Crean nuevas formas espaciales o trabajos originales de arte.

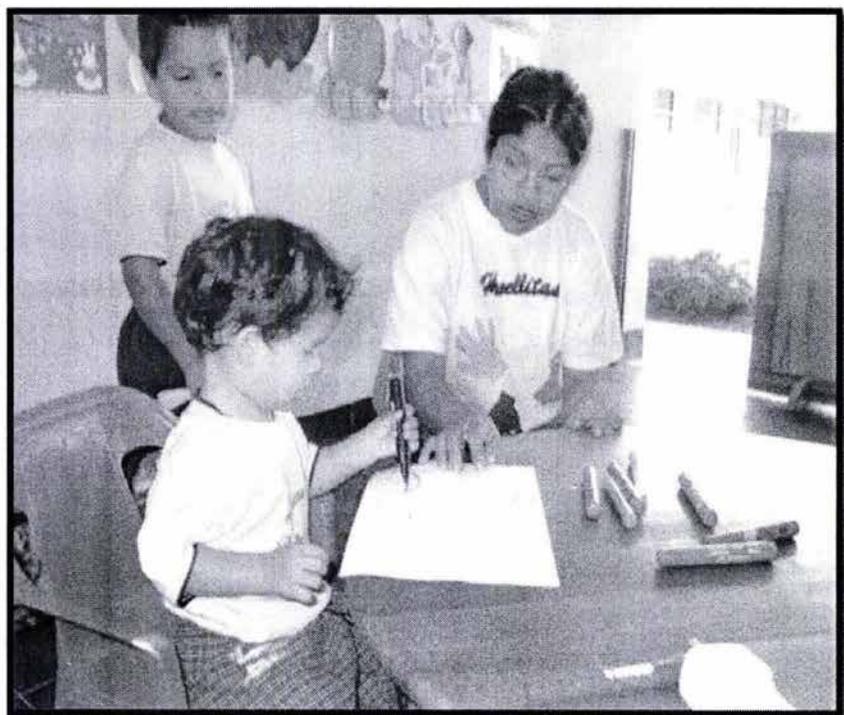
Éstos son algunos de los rasgos necesarios para adquirir una buena inteligencia espacial. Es importante reconocer que la inteligencia espacial es una de las principales habilidades de toda la actividad humana y no se puede limitar a una única lista de cualidades o características.

ESTRATEGIAS Y TÁCTICAS PARA FAVORECER LA INTELIGENCIA ESPACIAL.

Algunas estrategias, tácticas y actividades que pueden utilizar para favorecer las habilidades referidas a la inteligencia espacial son (Antunes C., 2002):

- a. Anime al niño a seguir un camino, sin salirse de este.
- b. Haga al niño caminar en un puente de 10 centímetros de alto aproximadamente (equilibrio).
- c. Anime al niño a discriminar entre diferentes figuras geométricas (círculo, cuadrado, triángulo).
- d. Anime al niño a identificar diferentes posiciones con respecto a los objetos (arriba, abajo, a un lado, etc.).
- e. Anime al niño a dibujar.

Recuerda: La *inteligencia espacial* supone la capacidad de reconocer y manipular pautas en espacios grandes (por ejemplo, como los navegantes y los pilotos) y en espacios más reducidos (los escultores, los cirujanos, los jugadores de ajedrez, los artistas gráficos o los arquitectos). Destaca especialmente en las bellas artes (Gardner, 2001).



NOTA: LAS ESTRATEGIAS PARA ESTIMULAR LA INTELIGENCIA ESPACIAL SON DESCRITAS CON MAYOR PRECISIÓN EN EL DOCUMENTO "ACTIVIDADES PARA ESTIMULAR LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES".

9 INTELIGENCIA INTRAPERSONAL

La inteligencia intrapersonal incluye nuestros pensamientos y sentimientos, y se refiere a la autorreflexión, metacognición y auto percepción que una persona tiene de sí misma. Cuanto más conscientes de ellas seamos, mejor podremos distinguir nuestro mundo interior de nuestra imagen exterior.

Esta inteligencia se evidencia en psicólogos, filósofos y líderes religiosos (Prieto S. y Ballester M., 2003).

CARACTERÍSTICAS DE L@S NIÑ@S QUE DESTACAN POR SU INTELIGENCIA INTRAPERSONAL.

No todas las personas que poseen una buena inteligencia intrapersonal tienen que demostrar todos los aspectos que se citan a continuación. Pero sí que los siguientes indicadores definen bien a la persona que posee una buena inteligencia intrapersonal (Prieto S. y Ballester M., 2003):

1. Es consciente de sus emociones.
2. Encuentra la manera de expresar sus sentimientos y pensamientos.
3. Desarrolla un modelo acertado de sí mismo.
4. Está motivado para localizar y cumplir objetivos.
5. Establece y vive según un sistema de valores éticos.
6. Trabaja independientemente.
7. Manifiesta curiosidad por las grandes interrogantes de la vida: significado, relevancia y finalidad.
8. Es capaz de controlar el aprendizaje personal.
9. Intenta buscar y comprender experiencias del interior.
10. Indaga en las complejidades del ser humano.
11. Lucha por mantenerse al día.
12. Sirve de modelo para otros.

⑩ INTELIGENCIA INTERPERSONAL

La inteligencia interpersonal nos permite comprender y comunicarnos con otros, observando las diferencias en las disposiciones, temperamentos, motivaciones y habilidades. Incluye la habilidad para formar y mantener relaciones y asumir varios roles dentro del grupo.

Se evidencia en los políticos, líderes religiosos, padres hábiles, profesores, terapeutas u orientadores. Los individuos que demuestran una genuina entrega y habilidad en mejorar la vida de los otros muestran un desarrollo positivo de la inteligencia interpersonal (Prieto S. y Ballester M., 2003).

CARACTERÍSTICAS DE L@S NIÑ@S QUE DESTACAN POR SU INTELIGENCIA INTERPERSONAL.

El siguiente listado recoge algunos de los indicadores de esta compleja inteligencia. Es probable que una persona con buena inteligencia interpersonal sea aquella que (Prieto S. y Ballester M., 2003):

1. Favorezca y mantenga relaciones sociales.
2. Reconozca y utilice diversas formas para relacionarse con otros.
3. Perciba los sentimientos, pensamientos, motivaciones, conductas y estilos de vida de otras personas.
4. Participe en tareas cooperativas y asuma el rol de líder del grupo.
5. Influya en las opiniones o en las acciones de otras personas.
6. Comprenda y se comunique eficazmente tanto con formas verbales como con las no verbales.
7. Adapte su comportamiento a diferentes ambientes o grupos y establezca un feedback con otras personas.
8. Perciba diferentes perspectivas en cualquier asunto político o social.

9. Desarrolle habilidades de mediación, organice a otros alumnos para una causa común, o trabaje con otros alumnos de distintas edades o procedencias.
10. Desarrolle nuevos procesos o modelos sociales.

RELACIONES ENTRE LA INTELIGENCIA INTRAPERSONAL Y LA INTELIGENCIA INTERPERSONAL.

El dominio de las relaciones sociales



Primordial para el desarrollo del niño

Desde los primeros niveles instruccionales enseñar a los niños tácticas y modos de relacionarse entre sí

- † Compartir conocimientos.
- † Respetarse cuando hablan.
- † Controlar las agresiones.
- † Solucionar conflictos.
- † Tomar decisiones, etc.

El Desarrollo Social



- †† Comprensión de sí mismo.
- †† Comprensión de los otros.

Conocimiento social se origina cuando el niño está recibiendo los primeros cuidados.

En la Etapa de Educación Infantil las relaciones de los niños son muy importantes porque:

- †† Les ayudan a identificarse como individuos.
- †† Desarrollar su crecimiento personal y social.

Uno de los principales objetivos de la escuela infantil:

ENSEÑAR A LOS NIÑOS A APRENDER A RELACIONARSE CON SUS IGUALES.

ESTRATEGIAS Y TÁCTICAS PARA FAVORECER LA INTELIGENCIA INTRAPERSONAL Y LA INTELIGENCIA INTERPERSONAL.

Las siguientes actividades sirven para estimular la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal (Antunes C., 2002):

- a. Anime al niño a conocer su cuerpo (cabeza, tronco y extremidades inferiores).
- b. Anime al niño a conocer su cuerpo (cara).
- c. Anime al niño a conocer las partes de su cuerpo (mediante un muñeco).
- d. Incite a que el niño juegue con otros niños (juego en grupo).
- e. Converse mucho con el niño, incluso aunque no exista lógica aparente.
- f. Haga que el niño descubra en los dibujos una expresión de alegría, otra de tristeza, etc.
- g. Saber legitimar las emociones del niño. Evitar en un momento de ira decir: no te enfades.
- h. Si llegara a observar que el niño tiene algún problema, indagar si él quiere hablar. Respete la negativa.

Recuerda: La *inteligencia intrapersonal* supone la capacidad de comprenderse uno mismo, de tener un modelo útil y eficaz de uno mismo –que incluya los propios deseos, miedos y capacidades- y de emplear esta información con eficacia en la regulación de la propia vida (Gardner, 2001).

Recuerda: La *inteligencia interpersonal* denota la capacidad de una persona para entender las intenciones, las motivaciones y los deseos ajenos y, en consecuencia, su capacidad para trabajar eficazmente con otras personas. Los vendedores, los enseñantes, los médicos, los líderes religiosos y políticos, y los actores necesitan ésta. (Gardner, 2001).



NOTA: LAS ESTRATEGIAS PARA ESTIMULAR LA INTELIGENCIA INTRAPERSONAL Y LA INTELIGENCIA INTERPERSONAL SON DESCRITAS CON MAYOR PRECISIÓN EN EL

REFERENCIAS.

- Acevedo, A. (1992). *Aprender jugando. Sesenta dinámicas vivenciales. Tomo 3.* Limusa: México.
- Álvarez-Gayou, J. (2007). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología.* México: Paidós Educador.
- Álvarez, H. (2000). *Estimulación Temprana. Una puerta hacia el futuro.* México: Alfaomega.
- Antunes, C. (2000). *Estimular las Inteligencias Múltiples. Qué son, Cómo se manifiestan, Cómo funcionan.* España: Narcea.
- Antunes, C. A. (2002). *Las inteligencias múltiples. Cómo estimularlas y desarrollarlas.* México: Alfaomega.
- Montenegro, H. (1978). Cap. 1. Consideraciones generales sobre estimulación temprana. En *Estimulación temprana. Importancia del ambiente para el desarrollo del niño.* 1978. UNICEF. Centro de Estudios de Desarrollo y Estimulación Psicosocial CEDEP.
- Carretero, M. (1997). *Introducción a la Psicología Cognitiva.* 2da. ed. Buenos Aires: Aique.
- Chávez, D. (2005). *Cuento para niños de uno a tres años basado en las inteligencias múltiples de Howard Gardner.* Tesis de Licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM.
- Collado, A. (2002). *Guía de estimulación temprana para niños de cero a dos años.* Buenos Aires: Lumen Hvmanitas.
- Cortese, A., Gaynor, E. (s/año). *Inteligencia emocional en la educación. El aprendizaje cooperativo.* Recuperado el día 30 de Agosto de 2009 de

http://www.inteligenciaemocional.org/ie_en_la_educacion/elaprendizajecooperativo.htm

- Denzin, N. y Lincoln, Y. (Comp.) (1998). *Strategies of Qualitative Inquiry*. Londres: Sage Publications.

- García, L. y Paleta, P. (2007). *El juego como medio para la estimulación del lenguaje expresivo en niños de dos años de edad, en un centro de desarrollo infantil*. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología. UNAM.

- García, R. (2007). *El constructivismo educativo de Vigotsky*. Recuperado el día 30 de agosto de 2009 de <http://www.lajornadajalisco.com.mx/2007/07/18/index.php?section=opinion&article=002a1pol>

- Gardner, H. (1991). *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Barcelona: Paidós. (Título original: *The unschooled mind: how children think and how schools should teach*. Basic Books).

- Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. 1era. Edición. España, Paidós. Traducción de Ma. Teresa Melero Nogués. (Título original: Gardner H. (1993). *Multiple Intelligences. The theory in practice*).

- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. España. Editorial. Paidós.

- Gardner, H., Feldman, D. y Krechevsky, M. (Comps.) (2001a). *El Proyecto Spectrum. Tomo II: Actividades de Aprendizaje en la educación infantil*. Madrid: Morata. (Título original: *Project Zero Frameworks for early childhood education. Volume 2. Project Spectrum: Early learning activities*).

- Gardner, H., Feldman, D. y Krechevsky, M. (Comps.) (2001b). *El Proyecto Spectrum. Tomo III: Manual de evaluación para la educación infantil*. Madrid: Morata. (Título original: *Project Zero Frameworks for early Childhood Education. Volume 3: Preschool Assessment Handbook*).

- Grados, J. (2006). *Integración y sensibilización de equipos de trabajo. Análisis estructural de la dinámica de grupo*. Trillas: México.
- Guevara, S. (2007). *Desarrollo de las Inteligencias Múltiples con alumnos de 4to. de la Primaria "Pardo Bazán"*. Informe Académico de Actividad Profesional, Facultad de Filosofía y Letras Colegio de Pedagogía, UNAM.
- Hernández S., Fernández C. y Baptista L. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGrawHill.
- Ito, M., y Vargas, B. (2005). *Investigación cualitativa para psicólogos. De la idea al reporte*. UNAM, FES-Zaragoza. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Letechipia, M. (2005). *Estimulación temprana: Una exploración*. Tesis de licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM.
- Macotela, S. y Romay M. (1992). *Inventario de Habilidades Básicas: un modelo diagnóstico-prescriptivo para el manejo de problemas asociados al retardo en el desarrollo*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2005). *Validez y Confiabilidad en la Metodología Cualitativa*. Recuperado el 8 de Marzo de 2009, de <http://miguelmartinezm.atspace.com/Validez%20y%20Confiab%20en%20la%20Metod%20Cualit.htm>
- Pimienta, J. (2007). *Metodología constructivista. Guía para la planeación docente*. 2da. ed. México: Pearson Educación.
- Prieto, M. y Ballester, P. (2003). *Las inteligencias múltiples. Diferentes formas de enseñar y aprender*. Madrid: Pirámide.
- Romay, M. (2008). *Programa para la opción de titulación por informe de prácticas*. Coordinación de Psicología Educativa. Facultad de Psicología UNAM (Documento original elaborado en 2005).

- SEP. (1990). *Manual de Organización del Centro de Desarrollo Infantil*. México: Servicios Gráficos de Comunicación.
- SEP. (1992). *Manual Operativo para la Modalidad Escolarizada. Centros de Desarrollo infantil. Versión Experimental*. México: Grupo Orsa.
- Secretaría de Salud, Centro Nacional para la Salud de la Infancia y Adolescencia, Instituto Mexicano del Seguro Social, Hospital Infantil de México "Federico Gómez", Instituto Nacional de Pediatría, Instituto Nacional de Perinatología, Asociación Mexicana de Pediatría, Academia Mexicana de Pediatría. (2002). *Estimulación Temprana. Lineamientos Técnicos*. Recuperado el 17 de julio de 2008, de http://www.salud.gob.mx/unidades/edi/.../Estimulacion_Temprana.pdf
- Serrano, A. (2003). *Inteligencias múltiples y estimulación temprana: guía para educadoras, padres y maestros*. México: Trillas.