



UNIVERSIDAD
DON VASCO, A.C.

UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

INCORPORACIÓN NO. 8727-43 A LA

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA DE PEDAGOGÍA

***USO DE LA TEORÍA DE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL
PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN NIÑOS DE PRIMARIA***

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

Sharo Yaneth Cortés Reséndiz

Asesor: Lic. Héctor Raúl Zalapa Ríos

Uruapan, Michoacán. 10 de febrero de 2017.



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.

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes.	2
Planteamiento del problema.	7
Objetivos.	8
Hipótesis.	9
Operacionalización de variables.	9
Justificación.	11
Marco de referencia.	13

Capítulo 1. Inteligencias múltiples.

1.1 Inteligencia.	17
1.2 Teoría de inteligencias múltiples.	19
1.3 Principales características de las inteligencias múltiples	21
1.3.1 Inteligencia lingüística.	22
1.3.2 Inteligencia lógico-matemática.	25
1.3.3 Inteligencia musical.	27
1.3.4 Inteligencia visual o espacial.	30
1.3.5 Inteligencia corporal-cinestésica.	32
1.3.6 Inteligencia naturalista.	35
1.3.7 Inteligencia interpersonal.	36
1.3.8 Inteligencia intrapersonal.	39
1.4 Aplicación de la teoría de inteligencias múltiples en el aula.	41

1.4.1	Papel del docente al implementar la teoría de inteligencias múltiples.	42
1.4.2	Crear la planeación de acuerdo con la teoría de inteligencias múltiples.	44
1.5	Ventajas de la implementación de la teoría de inteligencias múltiples .	46
1.6	Relación de los estilos de aprendizaje con la teoría de inteligencias múltiples	49
1.7	La teoría de inteligencias múltiples como la escuela del futuro	50

Capítulo 2. Proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.1	Conceptualización de enseñanza.	53
2.2	Estrategias de enseñanza.	54
2.3	Métodos de enseñanza.	57
2.4	Estilos de enseñanza.	60
2.5	Concepto de aprendizaje.	61
2.6	Concepto de estrategias de aprendizaje.	62
2.7	Estilos de aprendizaje.. . . .	63
2.8	Tipos de aprendizaje.	66
2.8.1	Aprendizaje receptivo.	67
2.8.2	Aprendizaje memorístico.	69
2.8.3	Aprendizaje por descubrimiento.	70
2.8.4	Aprendizaje significativo.	71
2.8.5	Aprendizaje de mantenimiento.	73
2.8.6	Aprendizaje innovador.	74
2.9	Relación entre enseñanza y aprendizaje.	76
2.10	Factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	78

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1 Descripción metodológica.	80
3.1.1 Enfoque.	81
3.1.2 Investigación no experimental.	82
3.1.3 Diseño de investigación.	82
3.1.4 Alcance.	83
3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.	84
3.2 Población y muestra	88
3.2.1. Descripción de la población.	88
3.2.2 Proceso de selección de la muestra	89
3.3 Descripción del proceso de investigación.	90
3.4 Análisis e interpretación de resultados.	92
3.4.1 Inteligencia lingüística.	93
3.4.2 Inteligencia lógico-matemática.	96
3.4.3 Inteligencia visual o espacial.	98
3.4.4 Inteligencia corporal-cinestésica.	101
3.4.5 Inteligencia musical.	103
3.4.6 Inteligencia interpersonal.	106
3.4.7 Inteligencia intrapersonal.	108
Conclusiones	111
Bibliografía.	116
Mesografía.	123
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

En el presente proyecto se examina el empleo de la teoría de inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza-aprendizaje, particularmente en niños de 4° a 6° grado de primaria. Como primera tarea, se dará inicio con los antecedentes, esto permitirá conocer si existen otras investigaciones de igual o similar objeto de estudio y, asimismo, dar a conocer los resultados alcanzados.

Posteriormente, se señala el planteamiento del problema, es decir, aquello que se ignora y se quiere estudiar, además, se explicará la problemática que se encontró, para así cerrar con una interrogante.

Enseguida, se dará a conocer el objetivo general de esta investigación, de forma complementaria, se enlistarán los objetivos particulares que se desean cumplir a lo largo de la investigación.

Se plantea, la primera hipótesis, en donde se plasma la realidad esperada; la segunda corresponde a la situación contraria, esto se le denomina hipótesis nula.

Dentro de la justificación se darán los motivos por los cuales se tiene que abordar el presente estudio, asimismo, para conocer la importancia que se tiene y cuáles son los beneficios, entre otros aspectos.

Para finalizar, se hablará un poco sobre el marco de referencia, es decir, el lugar en donde se realizó la investigación, de ello solo se explican los aspectos generales.

Antecedentes

Toda investigación científica surge de la duda sobre una realidad concerniente a una ciencia el particular, esto, a su vez, es resultado de la observación del contexto social o de análisis de estudios previos; por ello es indispensable conocer trabajos o investigaciones anteriores, para tomarlos como referencia o guía a la presente investigación.

Para dar comienzo a los antecedentes es importante conocer la definición de inteligencia, enseguida, de la teoría de inteligencias múltiples y, por último, del proceso de enseñanza aprendizaje. Gardner señala el siguiente concepto de inteligencia: “La capacidad para resolver problemas de la vida cotidiana. La capacidad para generar nuevos problemas para resolver. La habilidad para elaborar productos u ofrecer un servicio que es de un gran valor en un determinado contexto comunitario o cultural” (referido por Ortiz; 2007: 67).

La teoría de inteligencias múltiples se basa en dos enfoques, uno de ellos es el cognitivo y la segunda referencia es la neurociencia a este último, “Gardner estudió los patrones de desarrollo en niños y adultos normales y los patrones de habilidades en pacientes con cerebros dañados y golpeados; estudió también a niños prodigios, a niños autistas y deficientes mentales con aptitudes extraordinarias” (Díaz; 2006: 31).

Mediante las investigaciones realizadas, se encontraron ocho tipos de inteligencia: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, cinético-corporal, interpersonal, intrapersonal y naturalista, según Armstrong (2012).

Por último, se dará a conocer el concepto de estrategias de enseñanza-aprendizaje, con base en Danserau, quien define las “estrategias de aprendizaje como un conjunto de procesos o pasos que pueden facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.” (Referido por Beltrán; 1995: 311).

Enseguida, se presentarán diferentes investigaciones que tienen relación con el título del proyecto. Cabe mencionar, que en el área local (en la ciudad de Uruapan, Michoacán), no se encuentran investigaciones previas con las mismas variables que se manejan en el presente proyecto.

La primera investigación fue realizada por Bernabé (2013), lleva el nombre de “Relación entre la inteligencia y los problemas de lecto-escritura en alumnos de primaria”, su objetivo general consistió en identificar la relación entre la inteligencia y los trastornos de la lectura y la expresión escrita que presentan los alumnos de la primaria José Ma. Morelos, de la comunidad de San Lorenzo, municipio de Uruapan, Michoacán.

De acuerdo con Bernabé (2013), en su investigación se utilizó el enfoque cuantitativo, con un alcance correlacional y propiamente un diseño transversal; para cumplir con su objetivo general fue necesaria la implementación de tests psicológicos de acuerdo con cada variable, es decir, en el caso de la inteligencia se aplicó el test de Matrices Progresivas de los autores J.C. Raven y J.H. Court y J. Raven (s/f), en la variable de escritura se implementó el test de la Dra. Elena Boder, por último, para la variable denominada lectura se utilizó el test de los autores Dr. Pablo Ortega y la Profa. Ma. Cristina Bienvenu, elaborado en 1949.

Los resultados que obtuvo el autor mencionado con las pruebas psicométricas aplicadas, en lo que concierne a las variables inteligencia y problemas de aprendizaje en la lecto-escritura, llegó a la conclusión que tienen una correlación significativa, es decir, dependiendo del nivel de coeficiente intelectual, serán los problemas de aprendizaje, en especial de lecto-escritura.

Por otra parte, la segunda investigación es realizada por Rodríguez (2014), con el título de “Diferencia entre el nivel de inteligencia emocional de los alumnos y los egresados de psicología, de la Universidad Don Vasco”, el objetivo que persigue dicha investigación fue determinar el grado de diferencia entre el nivel de inteligencia emocional de los alumnos de psicología, comparado con el de los egresados de dicha carrera, de la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán.

Como lo señala Rodríguez (2014), el enfoque que utilizó para su investigación fue cuantitativo y un diseño no experimental, para cumplir con dicho objetivo general utilizó una prueba psicométrica denominada Inventario de BarOn (I-CE), basado en el modelo ecléctico norteamericano de inteligencia emocional y social de BarOn, realizado en Lima Metropolitana, en Perú.

Los resultados que obtuvo el autor en las mujeres egresadas fue que la inteligencia emocional es significativamente mayor que el de las alumnas. Por otra parte, los varones tanto egresados como alumnos tienen una inteligencia emocional promedio.

En cuanto a la tercera investigación, corresponde a Gallego (2009), quien realizó su investigación a nivel doctorado y lleva como título “La teoría de las

inteligencias múltiples en la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera”, fue realizada en Salamanca, Guanajuato; su principal objetivo fue examinar las posibles aplicaciones de la teoría de las inteligencias múltiples en el campo de la enseñanza de lenguas y evaluar cuál era el efecto que podía tener dos variables rendimiento escolar y autoestima académica.

De acuerdo con Gallego (2009), el enfoque que implementó durante su investigación es de carácter mixto y el diseño fue de tipo cuasiexperimental, por otra parte, las técnicas de recolección de datos fueron las siguientes: cuestionario (calificar el trabajo del alumno y autoevaluación), entrevistas (identifica el nivel de autoestima de los alumnos), la observación participante, diario de investigación, actividades en clase, test de nivel, exámenes orales y escritos.

El resultado al que llegó Gallego (2009) fue el siguiente: a los alumnos les presentan un test, para saber qué tipo de inteligencia pose cada uno, posteriormente se empieza a trabajar de acuerdo con su inteligencia, los estudiantes muestran mayor participación y entusiasmo por aprender el lenguaje extranjero; se descubrió que es necesario saber qué estilos de aprendizaje poseen para enriquecer el contenido.

En especial, esta investigación va muy de la mano con el presente proyecto, ya que busca saber qué tipo de inteligencia poseen los alumnos y trabajar sobre ella, para que tengan una educación plena e integral.

Por último, y no menos importante, se encuentra una investigación a nivel internacional, realizada en Lima, Perú, por López (2008), con el título de “La inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del

rendimiento académico en estudiantes universitarios”, el principal objetivo que tuvo dicho proyecto consistió en determinar si la inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje son predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios.

Como lo indica López (2008), la investigación que realizó es de tipo no experimental, con un enfoque mixto y un diseño de investigación multivariada; a continuación, se mencionarán las técnicas e instrumentos que se utilizaron para cumplir con el objetivo establecido: Test de Inteligencia Emocional I-CE Baron, Escala de Estrategias de Aprendizaje (ACRA) elaborado por José-María Román Sánchez y Sagrario Gallego Rico en Valladolid- España; para el Rendimiento académico se utilizó el promedio de las calificaciones de los estudiantes en el año 2005.

De acuerdo con López (2008), se llegó a los siguientes resultados: los estudiantes presentan una inteligencia emocional promedio, cabe destacar que en el sexo femenino y masculino existe una ligera diferencia; de igual manera, al relacionar la inteligencia emocional y el rendimiento académico, se encontró que entre mayor sea el desarrollo de la inteligencia emocional, mayor será el rendimiento académico.

Teniendo como base los antecedentes citados anteriormente, se puede dar pie a la presente investigación, tomando en cuenta que no se detectó un estudio sobre el uso de la teoría de inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza-aprendizaje en niños de 4° a 6° grado de primaria.

Planteamiento del problema

Toda investigación surge a partir de un contexto y una problemática, en el caso de la presente, tiene la siguiente: se desea implementar la investigación en la Primaria Federal Dr. Salvador Allende y, asimismo, irla desarrollando en el transcurso de su dinámica escolar, dicha escuela se encuentra en la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Cada persona posee diferente tipo de inteligencia, por lo tanto, cada individuo tiene diferente manera de aprender, actualmente es algo esencial que el docente promueva los diferentes tipos de inteligencia en sus alumnos, de tal manera que permite brindar oportunidades igualitarias y reconocimiento de su inteligencia, aunque existe un desconocimiento acerca de los tipos de inteligencia, por lo tanto, es casi imposible que el profesor fomente las ocho diferentes inteligencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, se ha percibido también la discriminación de algunas inteligencias, centrándose solo en aquellos alumnos que poseen las más diferenciadas, como la lingüística y lógico-matemática; dicha situación en ciertas ocasiones puede provocar la subestimación de los alumnos en su capacidad cognoscitiva, lo que a su vez trae como consecuencia el ineficiente desarrollo de una educación integral, de ahí la importancia de corroborar si el docente fomenta los diferentes tipos de inteligencia y qué aspectos considera para evaluar el tipo de inteligencia que posee cada alumno.

Por las razones anteriores, se ha decidido llevar a cabo este proyecto, que busca fundamentalmente el conocimiento del tema.

De tal manera, se plantea la siguiente interrogante: ¿En qué medida el profesor fomenta cada tipo de inteligencia que poseen los alumnos de 4° a 6° grado de primaria de la Escuela Federal Dr. Salvador Allende?

Objetivos

Enseguida se enuncian los lineamientos que regularon las diferentes tareas de este trabajo.

Objetivo general

Evaluar el fomento del uso de la teoría de inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza-aprendizaje en niños de 4°a 6° grado de la primaria en la Escuela Federal Dr. Salvador Allende, en la ciudad de Uruapan, Michoacán.

Objetivos particulares

1. Identificar los siete tipos de inteligencias múltiples.
2. Identificar los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
3. Dar a conocer actividades que permitan la estimulación de las siete inteligencias múltiples.
4. Examinar el proceso de enseñanza-aprendizaje que promueve el docente, a través de pruebas psicométricas.
5. Medir el uso de inteligencias múltiples en el aula de clases.

6. Demostrar si existe diferencia entre la inteligencia mayor estimulada y otras.
7. Evaluar la relación de la inteligencia más sobresaliente del docente con la de los alumnos.

Hipótesis

A continuación, se presentan las hipótesis que se formularon para la investigación. Previamente, es necesario saber qué es una hipótesis: “son proposiciones tentativas acerca de las relaciones entre dos o más variables, y se apoyan en conocimientos organizados y sistemáticos.” (Hernández y cols.; 2010: 93).

Hipótesis de trabajo

Existe una relación entre el tipo de inteligencia múltiple que fomenta el docente y el tipo de inteligencia con el puntaje más alto en los alumnos.

Hipótesis nula

No existe una relación entre el tipo de inteligencia múltiple que fomenta el docente y el tipo de inteligencia con el puntaje más alto en los alumnos.

Operacionalización de variables

En el presente subtema se dará a conocer cuáles son las variables abordadas en los siguientes capítulos, asimismo, se señalan los instrumentos que se utilizaron y el tipo de resultado que se esperó.

La primera variable corresponde a las inteligencias múltiples, dentro de este capítulo se abordó desde el concepto de inteligencia hasta el papel que tiene el docente respecto al uso de inteligencias múltiples, entre otros pequeños subtemas. Para medir esta variable se tomó en cuenta un instrumento de escala tipo Likert para los alumnos, tomado del documento “Confiabilidad y validez predictiva de la prueba de evaluación de inteligencias múltiples de los estudiantes de los grados de séptimo y noveno del colegio Eugenia Revasco de Manizales”, de la autora María del Pilar Orozco Rubio (2010), pero quien realizó verdaderamente el instrumento es Alfonso Paredes Aguirre. La autora mencionada lo adaptó para la aplicación en estudiantes de enseñanza media en los países latinoamericanos, el instrumento se encuentra en pequeños bloques, teniendo un total de 63 reactivos. Los resultados que se esperó que arrojara es que los alumnos se encuentran estimulados en la mayoría de las siete inteligencias presentadas.

Por otra parte, la segunda variable es el proceso de enseñanza-aprendizaje, en donde se tomó como referencia diversas teorías de la misma. Para medir esta variable se aplicó a los docentes, un instrumento de escala tipo Likert, donde se mencionan diversas actividades por bloques, de acuerdo con las siete inteligencias múltiples, teniendo un total de 54 reactivos; dicho instrumento fue recomendado por el profesor Itzcóatl Mora Preciado, de la Universidad Don Vasco, A.C., propiamente, el instrumento se sometió a evaluaciones y revisiones por parte del asesor. Se espera que arroje resultados positivos, es decir, que la misma inteligencia que el profesor está propiciando, sea la que sobresalga en el alumnado.

Justificación

El proyecto de investigación tiene como propósito principal brindar beneficios a la propia investigadora, a la carrera de pedagogía, a la Universidad Don Vasco, A.C., al instituto en donde se llevó a cabo el estudio, a los sujetos examinados, por último, y no menos importante, al sector social en donde se desarrolla el alumno. Sobre todo, se consideran las implicaciones prácticas que conlleva, es decir, la resolución de un problema surgido ante una inquietud; por ello, se lleva a cabo dicho proyecto, para dar solución a diferentes interrogantes. A continuación, se justificará cada una de las partes ya mencionadas.

Un beneficio que puede aportar este proyecto, es a la autora, ya que la persona a cargo del proyecto podrá enriquecerse con los resultados que se pueden obtener, asimismo, adquirir pericia en el uso de la teoría de inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza-aprendizaje en niños de 4° a 6° grado de primaria, finalmente, puede dar respuesta a varias interrogantes cognitivas, logrando así el acercamiento al tema a estudiar.

Por otro lado, es conveniente mencionar el aporte que se realizará a la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco, A.C., por medio del proyecto, servirá como referencia teórica en la búsqueda de información, así como para propiciar investigaciones futuras e innovadoras que puedan enriquecer y complementar dicha teoría o información.

A la Universidad Don Vasco, A.C. en general, los profesionistas o personas que lo requieran tendrán acceso a la información mediante la biblioteca de la institución,

así como a los datos que contiene el trabajo, a la teoría encontrada en ese momento, a los resultados y conclusiones que se llegaron gracias a la investigación, por lo tanto, facilitará la comprensión del tema.

Con esta investigación, se pretende mejorar a la institución en donde se llevó a cabo dicho proyecto, con la finalidad de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje con la inclusión de los distintos tipos de inteligencia. De este modo, se reducirá considerablemente la discriminación hacia algunas de ellas, de tal manera que el docente pueda estimular los diferentes tipos de inteligencia en cada uno de sus alumnos, para propiciar de manera significativa el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A los sujetos de estudio, tendrán grandes beneficios, ya que por medio de dicha investigación, se verán reflejados los resultados del tipo de inteligencia múltiple que el docente fomenta más; de igual manera, será posible brindar una solución adecuada para que el docente propicie todas las inteligencias múltiples, de tal forma que cualquier niño pueda desarrollar su tipo de inteligencia, dejando esto como una educación integral.

Hablando del sector social, las ventajas se reflejarán en los niños: estos serán educados de una manera integral, debido a que explotan sus talentos, habilidades y destrezas, de tal forma que sean elementos activos, de cambio en su entorno social, por lo que en la sociedad se verá reflejado el papel fundamental que tiene el docente, si de verdad se fomenta los diferentes tipos de inteligencia en sus alumnos.

Gracias a esta indagación, se pueden obtener resultados notables o quizás inesperados, que pueden aportar a la teoría de la misma y ayudar a las personas

involucradas o que tengan una situación parecida. Por lo que, durante el desarrollo de la investigación, se pueden brindar diferentes herramientas para solucionar alguna problemática igual o parecida, con base en un enfoque cuantitativo y la obtención de resultados que comprueban la teoría implementada en dicho proyecto de investigación.

Por lo anterior, se afirma que es trascendente el tema de “Uso de la teoría de inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza-aprendizaje en niños de 4° a 6° grado de primaria”, para verificar el tipo de inteligencia que fomenta más el docente en sus alumnos, para brindar una solución adecuada y que el maestro pueda implementar los diferentes tipos de inteligencia, brindando así la oportunidad de que cada educando se destaque según su perfil.

Una vez expuestos los argumentos que respaldan al presente estudio, se brindarán los datos necesarios del escenario de estudio.

Marco de referencia

En el presente apartado, se dará a conocer el nombre de la institución en donde se elaborará el proyecto, asimismo, a qué grados estará encaminada, cuál será el número de sujetos que la integran y algunos programas a los que está sujeta la institución, entre otros aspectos.

La siguiente información fue proporcionada por la directora del plantel, por medio de hojas impresas y una pequeña entrevista.

La presente investigación se realizó en Escuela Primaria Federal Dr. Salvador Allende, se encuentra ubicada en la calle California No. 22, en la colonia Ramón Farías. en la ciudad de Uruapan, Michoacán, la clave de registro es 16DPR3121D, cuenta con dos turnos: matutino y vespertino, la investigación solo se enfocó al primero, la zona escolar es 22.

Actualmente, dicha institución se encuentra bajo la dirección de la Profa. Maribel Baltazar Pérez, señala que la escuela cuenta con una población estudiantil de 154 alumnos, por lo que existe solamente un grupo por cada grado.

Por otra parte, el personal con el que cuenta es el siguiente: seis maestros titulares (uno por cada grado), un maestro de educación física, un maestro de inglés, una bibliotecaria y, por último, un intendente.

La institución cuenta con un salón para cada grupo, una dirección, una cancha que funge como área múltiple (deportiva, actos cívicos y presentaciones de bailables, entre otros), cooperativa, baños para hombres y mujeres.

Los programas que implementa dicha escuela son: “Asociación de padres de familia” y “Programa Enciclomedia”.

Toda institución debe contar con una misión y visión. En el caso del plantel, la misión es: “Promover el desarrollo íntegro de los alumnos, favoreciendo a la construcción de sus competencias en las diferentes áreas de la enseñanza-aprendizaje, mediante el trabajo colaborativo de autoridades, docentes y programas educativos pertinentes de calidad, que generen el aprendizaje significativo en lo

científico, tecnológico y artístico, ejerciendo con su actitud diaria la divulgación de los valores dentro de la sociedad”.

Por otra parte, “la Escuela Primaria Federal Dr. Salvador Allende, tiene como visión promover la formación de seres competentes, autónomos, con valores universales, para resolver problemáticas de su entorno. Sus principios básicos son: promover la libre expresión de las ideas, con la intención de estimular el conocimiento en la enseñanza, investigación, innovación, difusión y creación de conocimientos nuevos; acrecentar el acervo científico, tecnológico, psicológico, actitudinal y cultural, además de promover la conciencia social, así como un proyecto profesional y de vida de calidad en la sociedad”.

Una vez expuestos los elementos contextuales de la investigación, se presentarán los elementos teóricos y metodológicos convenientes para dar a conocer de manera clara la temática, de tal forma que se comprenda cuál es la importancia de la misma, a lo largo del trabajo.

CAPÍTULO 1

INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

En el presente capítulo se abordarán diversos aspectos de la teoría de inteligencias múltiples, se partirá de una interrogante: ¿qué es la inteligencia? Para responderla, se tomarán en cuenta diversos autores que tienen diferentes conceptos de inteligencia, por consiguiente, se armará un concepto tomando en cuenta los planteamientos retomados.

Por otra parte, se abordará propiamente la teoría de inteligencias múltiples; en este subtema se dará a conocer la historia, personas importantes que dieron pie a lo que hoy se conoce como inteligencias múltiples. Se mencionarán las principales características y un pequeño concepto de las ocho inteligencias, las cuales son: lingüística, lógico-matemática, musical, visual o espacial, corporal-cinestésica, naturalista, interpersonal e intrapersonal.

Se dará pie para conocer la aplicación de la teoría de inteligencias múltiples en el aula, se mencionarán aspectos importantes de aplicar un test a cada alumno en cada ciclo escolar, para así poder detectar su inteligencia más fuerte y la más débil, entre otros aspectos.

Se examinará, además, el papel fundamental que tiene el docente al implementar la teoría de inteligencias múltiples (IM), se darán a conocer ciertas características de un profesor que lleva a cabo dicha teoría.

Es de suma importancia conocer la manera en que se debe planear de acuerdo con la teoría de inteligencias múltiples; este apartado permite orientar al docente sobre como planificar, brindando algunas sugerencias.

De igual manera, se exponen las ventajas que se tiene al implementar la teoría de inteligencias múltiples, por ejemplo: se menciona que una de las principales, consiste en que dicho planteamiento se centra en el proceso de aprendizaje del alumno, por lo que le permite explotar sus inteligencias, de esta manera no existirá discriminación alguna al tomar en cuenta solo unas cuantas.

Se ha especulado la relación entre los estilos de aprendizaje con la teoría de IM, se dice que la teoría de inteligencias múltiples se basa en los estilos de aprendizaje de los alumnos, por lo que puede ser provecho revisar un poco sobre este tema dentro del proceso de aprendizaje.

Por último, la teoría de inteligencias múltiples se plantea como la escuela del futuro, este punto es sumamente crucial, ya se proponen muchas ideas innovadoras, tanto para el alumno, como para el docente, padres de familia y el currículo.

1.1 Inteligencia

De manera inicial, se presentan diferentes conceptos de inteligencia, así como el contraste de cada autor para dicho concepto, por último, a manera de conclusión se conjuntarán las tres definiciones de los autores, para formar solo un concepto.

Se dice que la inteligencia tiene origen a partir de: “dos vocablos latinos: inter = entre, y eligere = escoger. En su sentido más amplio, significa la capacidad cerebral por la cual conseguimos penetrar en la comprensión de las cosas eligiendo el mejor camino” (Antunes; 2006: 9).

Para Antunes (2006), la palabra inteligencia proviene del vocablo latino, al momento de unir dichos términos quedaría de la siguiente manera: escoger entre, pero el autor indica que es una capacidad cerebral que permite incorporar la comprensión de ciertos elementos, para escoger el mejor camino, de esta manera, llegar a comprender.

Ortiz (2007), toma como referencia a Alfred Binnet, quien diseñó el test de inteligencia y su medida (coeficiente intelectual); desde esa visión, indica que es una habilidad general que se encuentra en menor o mayor grado en todas las personas, por lo tanto, cualquier persona posee cualquier tipo de inteligencia.

Señala Gardner el siguiente concepto de inteligencia: “La capacidad para resolver problemas de la vida. La capacidad para generar nuevos problemas para resolver. La habilidad para elaborar productos u ofrecer un servicio que es de un gran valor en un determinado contexto comunitario o cultural” (referido por Ortiz; 2007: 67).

Armstrong (2012) señala que la inteligencia es aquella cualidad que se manifiesta cuando a un sujeto le es separado de un estado de comodidad y realiza tareas que nunca había hecho y que supere a las mismas.

Sin embargo, la inteligencia “sirve para librarnos de algunos aprietos, sugiriendo opciones que, en último término, nos llevan a elegir la mejor solución para cualquier problema” (Antunes; 2006: 9).

A manera de conclusión se tratará de construir un concepto de inteligencia, teniendo en cuenta los tres autores presentados anteriormente.

La inteligencia es una capacidad cerebral que incorpora ciertos elementos y habilidades mentales, que permite posibles soluciones ante problemáticas de la vida cotidiana, para que contribuya al sujeto a salir de su comodidad en cuestión de su saber y aprendizaje; cabe mencionar que cada persona posee un grado de inteligencia diferente.

1.2 Teoría de inteligencias múltiples

A continuación, se presentará de forma breve, la historia sobre cómo surge la teoría de las inteligencias múltiples, posteriormente, se dará pie para conocer el creador y sus colaboradores, que hicieron posible dicha teoría, también al personaje en que se basaron para realizarla.

De acuerdo con Armstrong (2012), todo se remonta al año de 1904, con el ministro de educación francés, se le dio la encomienda a Alfred Binet y a su grupo de colegas, para que desarrollarán un método que determinara o predijera aquellos alumnos de primaria que pudieran sufrir el fracaso escolar, de tal forma que a dichos niños se le pudiera ofrecer una atención más específica; gracias a este entrañable

encargo surgieron los primeros tests de inteligencia, que miden el coeficiente intelectual de cada uno de los niños.

Asimismo, “Gardner es también crítico de la convencional forma de evaluar la inteligencia, que confía preponderantemente en los exámenes escritos a lápiz y hoja de papel.” (Díaz; 2006: 30).

Como lo menciona Gardner (2011) la forma de evaluar las mentes de las personas corresponde a un estilo de escuela que se llama visión uniforme, en dicha escuela existe un currículum de lo más básico, que permite a los estudiantes más sobresalientes (los niños que tienen mayor coeficiente intelectual o CI) persigan cursos como la lectura, crítica, cálculo y capacidades mentales, por último, señala que existen pruebas por un determinado tiempo, que son relacionadas con el CI o con el Test de Aptitudes Académicas (por su siglas en inglés SAT).

Es así que “las pruebas del IQ sólo examinan las habilidades lingüísticas y las lógico-matemáticas” (Díaz; 2006: 30).

Según Armstrong (2012), ochenta años después de que se descubriera el test de inteligencia, el psicólogo Howard Gardner afirma que la sociedad tenía un concepto equivocado de inteligencia.

Por lo tanto, menciona dicho autor de la teoría de inteligencias múltiples, que “deberíamos abandonar tanto los test como las correlaciones entre los test, 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” (Gardner; 2011: 21).

Gardner (2011) explica que existen dos enfoques detrás de la teoría de inteligencias múltiples, tales como: la ciencia cognitiva (que se encarga del estudio de la mente) y la neurociencia (el estudio del cerebro).

Gracias a estos dos enfoques, “Gardner estudió los patrones de desarrollo en niños y adultos normales y los patrones de habilidades en pacientes con cerebros dañados y golpeados; estudió también a niños prodigios, a niños autistas y deficientes mentales con aptitudes extraordinarias.” (Díaz; 2006: 31).

Mediante las investigaciones realizadas, se encontraron ocho tipos de inteligencia tales como: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, cinético-corporal, interpersonal, intrapersonal e naturalista, según Armstrong (2012).

1.3 Principales características de las inteligencias múltiples

A continuación, se presentan algunas de las principales características de cada tipo de inteligencia; cabe destacar que cada persona es diferente, por lo tanto, será diferente el tipo de inteligencia que posea.

Antes de dar a conocer las características de las inteligencias, es importante saber la diferencia entre creatividad, talento, experticia y prodigiosidad.

De acuerdo con Schejtman y cols. (2008), la creatividad es una característica propiamente de aquellos productos que poseen una novedad, es reconocida por las

demás personas; por otra parte, el talento se presenta de manera precoz, lo cual señala la potencia biopsicológica, mientras que la experiencia es cuando el sujeto ya perfeccionó, utiliza las técnicas y el conocimiento; por último, y no menos importante la prodigiosidad se presenta en edades muy tempranas.

1.3.1 Inteligencia lingüística

Inicialmente, “la inteligencia lingüística se relaciona con las palabras y con el lenguaje escrito y hablado” (Díaz; 2006: 39).

De acuerdo con Díaz (2006), la inteligencia lingüística es aquella que se relaciona con la habilidad de expresarse a través del lenguaje hablado o escrito de una manera clara y coherente.

Este tipo de inteligencia posee tres aspectos fundamentales: lo “sintáctico, que son capaces de utilizar creativamente la sintaxis de los símbolos, es decir, el orden del sistema de símbolos.” (Schejtman y cols.; 2008: 52).

El segundo aspecto básico es la semántica, esto indica que el individuo, después de comprender los símbolos, puede dar un significado a las palabras, de acuerdo con Schejtman y cols. (2008).

Por último, el tercer aspecto es el pragmático, después de ordenar los símbolos y darle un significado a la palabra, se puede usar el concepto de esa palabra en un contexto determinado, esto quiere decir que la persona lo entiende y puede expresarlo en un determinado contexto, como lo indican Schejtman y cols. (2008).

Enseguida, se presentan algunos de las características de la inteligencia lingüística, como lo menciona Campbell (2000).

- El sujeto escucha y responde ante el sonido, ritmo, color y las diferentes palabras.
- Suele imitar los sonidos y la forma de hablar, leer y de escribir de otras personas, por lo que también es altamente imitativo.
- Su forma de aprender es escuchando, leyendo, escribiendo y debatiendo.
- Es atento al momento de escuchar, comprender y parafrasear, interpreta y recuerda lo dicho.
- Lee de una manera más fluida, comprende, sintetiza, sabe explicar lo leído.
- Es muy cuidadoso en cuestión de la ortografía, puntuación, aplica las reglas gramaticales, por lo tanto, sabe escribir de manera adecuada; cabe mencionar que posee un amplio vocabulario para expresarse de manera escrita o hablada.
- Posee la capacidad para aprender otras lenguas.

Como se puede observar, las características que menciona Campbell (2000) van en función de la sensibilidad, sonidos, ritmo y significado de la palabra, tanto de manera verbal como escrita.

Asimismo, es “importante del aspecto de la retórica de la lengua, la capacidad para convencer a los demás con el fin de que adopten un determinado curso de acción” (Campbell; 2000: 22).

Para complementar las características, se tomarán algunas de Schejtman y cols. (2008), enfocadas a los niños en edad escolar, las cuales son:

- Al niño le gusta contar y escuchar chistes e historias de diferentes géneros.
- Suele memoriza nombres de lugares, fechas y datos precisos.
- Le fascina resolver los juegos de palabras como crucigramas entre otros, también le disfruta de los trabalenguas y adivinanzas.

Para finalizar, se retoman algunas actividades que pueden ayudar a los docentes para que estos puedan llegar a estimular la inteligencia lingüística, algunas de ellas son las siguientes: “garantiza mediante contenidos que tengan que ver con la formación y perfeccionamiento de la lengua materna, y en los que se promuevan la narración, hacer juegos verbales, escuchar grabaciones, aprender poesía y cuentos, relatar vivencias, hacer el análisis de las palabras y los sonidos, expresar ideas de manera oral, valorar el habla de los coetáneos y la propia, hacer rimas y acertijos verbales, ver y escuchar títeres, participar en dramatizaciones, participar en juegos de roles, en suma, actividades que promuevan la comunicación, el intercambio verbal, el hablar y escuchar sobre diversos temas” (Iglesias y cols.; 2005: 12-13).

Como consecuencia de lo anterior, se puede notar, por medio de las diferentes características presentadas, si un niño o persona adulta posee la inteligencia lingüística, de esta manera, el docente puede estimularla de acuerdo con las actividades que se presentaron anteriormente.

1.3.2 Inteligencia lógico-matemática

A continuación, se presenta un pequeño concepto de la inteligencia lógico-matemática de acuerdo con Campbell (2000). Existen diferentes componentes de dicha inteligencia, tales como cálculos matemáticos, pensamiento lógico, la resolución de una problemática, razonamiento de lo deductivo e inductivo; esta inteligencia no solo se basa en cuestiones numéricas, sino que comprende tres campos que van ligados: las matemáticas, la ciencia y la lógica.

Esta peculiar inteligencia se encuentra en el “hemisferio izquierdo, se desarrollada en científicos, contadores, analistas de sistemas, ingenieros... y por supuesto, ¡matemáticos!” (Schejtman y cols.; 2008: 90).

Como lo menciona Armstrong (2001), los niños tienen muy desarrollada la inteligencia lógico-matemática, ya que siempre se cuestionan sobre fenómenos naturales, les atrae la ciencia y la tecnología, por lo que tratan de resolver problemas cada vez más complejos.

A continuación, se presentan características esenciales que posee una persona que tiene la inteligencia lógico-matemática, de acuerdo con Armstrong (2001):

- Disfruta utilizar diversos lenguajes de algún sistema de computación o programas de lógica.
- Realiza diferentes cuestionamientos como: ¿Por qué es azul el cielo?

- Le apasionan los juegos de lógica como los rompecabezas, el cubo de Rubik, también son de su agrado juegos de estrategia como el ajedrez o las damas chinas.
- Le gusta desarmar cualquier tipo de objeto que no comprenda y saber cómo funciona.
- Posee un buen sentido de causa y efecto.

Cabe mencionar que las características presentadas anteriormente no son todas, ya que existen una gran variedad de ellas, por lo que se tratará de complementar, de acuerdo con Brites y Almoño (2002).

- Los niños poseen una gran facilidad para comprender, resolver operaciones básicas: suma, resta, división, multiplicación y cuestiones aritméticas.
- Pueden realizar operaciones mentalmente con gran rapidez.
- Tienen gran entusiasmo por las clases de matemáticas.
- Disfrutan resolver acertijos, juegos de ajedrez... en sí, todo tipo juegos de ingenio.
- Poseen gran facilidad para seleccionar y categorizar información.
- Pueden generar hipótesis y obtener conclusiones ante situaciones nuevas.
- Les causa gran curiosidad el funcionamiento de las cosas.

Propiamente, mediante estas características, el docente puede canalizar algunas actividades que ayuden a desarrollar esta inteligencia como lo es la “la identificación, clasificación, la agrupación, la comparación, la seriación, la modelación,

realización de experimentos sencillos, el uso de juegos mentales y acertijos numéricos, la utilización de rompecabezas lógicos, entre otras actividades” (Iglesias y cols.; 2005: 13).

Por lo tanto, la inteligencia lógico-matemática no solo incluye el área de las matemáticas, sino de otras dos áreas: la ciencia y la lógica, por lo que las características van más allá de la rapidez de resolver ejercicios aritméticos, también se destacan por la agilidad de resolver cualquier tipo de juego lógico o de estrategia; por último, en cuestión de la ciencia se centra en las características de aquella persona curiosa, que se cuestiona del porque suceden los hechos y son aquellas que generan hipótesis.

1.3.3 Inteligencia musical

De manera inicial “la inteligencia musical, según Gardner (1993, 1995), no ha sido considerada como una habilidad en la cultura occidental, sino como un talento, destreza o pericia.” (Martín; 2004: 280).

Como lo menciona Martín (2004), los niños desde que nacen, tienen la capacidad natural para la música, solo que en muchos centros educativos no la estimulan o no la desarrollan de manera adecuada o, simplemente, no le toman importancia a dicha inteligencia.

Además de ello “, para poder desarrollar esta inteligencia, los estudiantes necesitan ejercitarla y reforzarla. En las clases, los estudiantes pueden memorizar las tablas de multiplicar utilizando algún ritmo musical.” (Suazo; 2006: 22).

Por lo tanto, la inteligencia musical es la “habilidad para apreciar, discriminar, transformar y expresar las formas musicales, así como para ser sensible al ritmo, el tono y el timbre” (Martín; 2004: 280).

Como lo indica Martín (2004), la inteligencia es aquella habilidad de apreciar los diferentes tonos musicales, así como timbres de voz, poder discriminar sonidos o transformarlos a una manera muy peculiar de la persona que posee esta inteligencia; su manera de expresarse es mediante la música.

De acuerdo con Suazo (2006), la inteligencia musical y las emociones van entrelazadas, de tal forma que llegan a estimular esta inteligencia, realizando un ejercicio en donde durante cada clase se tenga música de fondo, para que los estudiantes disfruten de un ambiente agradable en el proceso de aprendizaje.

Enseguida, se presentan características relevantes dentro de la inteligencia musical. Para Campbell (2000), son las siguientes:

- Está atento a cualquier tipo de sonidos, ya sea la voz humana, sonidos que genera el ambiente y propiamente, la música.
- Cuando escucha música, responde inmediatamente a través de movimientos cinestésicamente (bailar).
- Tiene la capacidad para reconocer los diferentes estilos de géneros musicales.
- Posee la habilidad para cantar o tocar algún instrumento, ya sea solo o en compañía.
- Tiende a interpretar el mensaje de cualquier tipo de canción de un compositor.

- Puede expresar interés por carreras relacionadas con la música como: cantante, instrumentista, maestro de música, director de orquesta o ingeniero en sonido.
- Por último, la persona puede crear diversas composiciones o instrumentos de una manera original.

De acuerdo con Campbell (2000), las características presentadas anteriormente son esenciales, ya que mediante ellas se puede detectar a cualquier persona que tiene este tipo de inteligencia.

Gracias a las características mencionadas anteriormente, es posible dar a conocer diversas actividades de dicha inteligencia que puede promover el docente, como lo señala Armstrong (2000):

- Realizar interpretaciones musicales, ya sea con guitarra, piano u otros instrumentos musicales.
- Villancicos grupales o individuales.
- Tocar algún instrumento musical.
- Permitir la música de fondo cuando los estudiantes estén realizando alguna actividad individual o grupal.
- Cantar, tararear o silbar, entre otras medidas.

En resumen, se dice que a la inteligencia musical no se le ha prestado suficiente atención, ya que hay pocos centros educativos que llegan a estimular esta inteligencia;

se reconocen a las personas que poseen este tipo de inteligencia, ya que por lo general les gusta cantar o tocan algún instrumento.

1.3.4 Inteligencia visual o espacial

De acuerdo con Díaz (2006), se conceptualiza como visual aquel sentido de la vista, en el que se tiene la capacidad de visualizar y crear gráficas o imágenes, ya sean internas o mentalmente. Mientras que la espacial, solo piensa en imágenes, gráficas y colores, por lo que también disfruta de diversas actividades como la pintura, realiza lectura de mapas, gráficas y diagramas.

Con frecuencia, las personas piensan con imágenes, recuerdan con gran facilidad los detalles de lo que han visto, guardan en su memoria las imágenes visuales y las relaciones con otros espacios, como lo señalan Zenhas y cols. (2002).

De acuerdo con Brites y Almoño (2002), esta inteligencia ayuda a:

- Desarrollar la creatividad, esto se refiere a solucionar una problemática de diversas maneras.
- Permite deducir cualquier cosa.

Schejtman y cols. (2008) citan a Robert McKim, quien menciona que ha clasificado las imágenes en:

- Externas: Es la discriminación de la realidad que rodea al sujeto.
- Internas: Son las que se producen en la mente, propiamente de la imaginación.

- Creadas: Son las que ya se plasman en algo, ya sea papel, plastilina o barro. Para la creación de pintura, dibujo, planos, croquis, entre otros, surgen a partir de la imaginación.

Pasando ya a las características, según mencionan Schejtman y cols. (2008), se tomarán algunas para identificar a los niños que poseen esta inteligencia:

- Los niños reconocen muy fácilmente los rostros, objetos, lugares y paisajes.
- Puede desplazarse en cualquier lugar sin temor a perderse y trasladar diferentes objetos, de una manera fácil, y los pueden colocar en cualquier lugar, ya que tienen buena orientación en espacios abiertos.
- imaginan o ven uno o varios objetos de distintas perspectivas.
- Organizan la información de manera visual o imaginaria, pueden ser croquis, cuadros, gráficas, tablas o mapas, entre otros.
- Le gustan las actividades como pintar, dibujar, esculpir o crear figuras tridimensionales.
- Su manera de aprender es mediante la observación, ya que primero observa (ve) y después reproduce lo visto.

Por medio de las caracterizas presentadas, los docentes pueden considerar algunas actividades que ayuden a sus alumnos, como lo son las “presentaciones visuales, actividades artísticas, juegos de imaginación, mapas mentales, metáforas, visualizaciones” (Armstrong; 2000: 82).

De acuerdo con los diferentes autores que se revisaron para este, apartado se indica que la inteligencia visual o espacial es propia de aquella persona que utiliza la vista y la mente para realizar diferentes actividades, ya que también es una manera de aprender, tiene la capacidad para imaginar y crear visualmente.

1.3.5 Inteligencia corporal-cinestésica

En primer lugar, se puede conceptualizar esta inteligencia como “el potencial para utilizar todo el cuerpo y/o algunos de partes y segmento (rostro, manos, pies...) para favorecer el pensamiento y la expresión de ideas y sentimiento y para manipular, transformar y crear objetos y materiales” (Escamilla; 2014: 74).

Como lo menciona Escamilla (2014), la inteligencia corporal-cinestésica se puede definir como aquella que utiliza cada parte del cuerpo, para transmitir expresiones, sentimientos, transformar objetos o crearlos con diversos materiales.

Pero el autor Languera (2006) indica que esta inteligencia va enfocada a los movimientos motores, ya sean finos, gruesos o incluso ambos, por lo tanto, son capaces de manipular objetos externos. Algunos ejemplos de las personas que poseen esta inteligencia son los bailarines, escaladores de rocas, gimnastas y otros atletas y malabaristas.

Como indica Paymal (2008), al citar a Thomas Armstrong, menciona que nadie posee una inteligencia completamente innata, sino que hay combinaciones de las inteligencias, de modo que las personas se sienten más cómodas cuando aprenden de acuerdo con esas inteligencias que tienen destacadas.

Cabe destacar que la inteligencia corporal-cinestésica se relaciona con otro tipo de inteligencias, ya que la interpersonal ayuda a interpretar lo que la demás gente piensa y siente, esto se acompaña a través de gestos y movimientos apropiados ante la situación que se presente y al contexto; por otra parte, la inteligencia musical permite la interpretación de algunos melodías o canciones con la finalidad de realizar gestos y movimientos; por último, la inteligencia intrapersonal facilita el conocimiento del propio individuo, ya que puede explorar o conocer sus alcances o sus límites, como lo menciona Escamilla (2014) .

Presentando lo anterior se da paso a conocer algunas características de dicho tipo de inteligencia, de acuerdo con Escamilla (2014):

- Le gusta manipular los objetos con las manos, ya que le es más fácil percibir experiencias relacionadas, de tal manera que puede hacer representaciones mentales.
- Realiza diferentes tipos de movimientos y mantiene el equilibrio, para conseguir diferentes propósitos concretos.
- Le fascina algún tipo de deporte.
- Al momento de jugar, baile o cualquier tipo de deporte, los ejecuta con gran coordinación.
- Realiza cualquier tipo de arte, mostrando de diferentes formas la textura, volumen, algunas de estas son las obras de arte son la pintura, cerámica o modelado.
- Con gran facilidad imita gestos, movimientos y tono de voz de alguna persona, de manera muy creativa.

- Emplea técnicas de relajación con la finalidad de reducir las tensiones provocadas por actividades lúdicas o de deporte.
- Utiliza la mayoría de su cuerpo para dar a conocer sus emociones.

Existen otras características, de acuerdo con Gómez (2015), quien las divide de acuerdo con las capacidades que tiene la inteligencia corporal-cinestésica, las cuales son:

a) Control del cuerpo:

- Las personas que poseen esta inteligencia tienen la capacidad de planear secuencias y ejecución de movimientos de una manera creativa.

b) Sensibilidad al ritmo:

- Ejecuta movimientos sincronizados de acuerdo con el ritmo de la música.

c) Generación de ideas mediante movimiento:

- Se realizan ideas creativas a través de diversos movimientos.
- Capacidad de utilizar diversas estrategias, para responder con movimientos.

De acuerdo con los diferentes autores citados anteriormente, se llega a la conclusión de que la inteligencia corporal-cinestésica implementa o entrelaza diferentes inteligencias, por lo que son necesarias para que la misma persona se conozca a sí misma (inteligencia intrapersonal), y la inteligencia musical, ya que,

gracias al ritmo y melodías, la persona con esta inteligencia puede expresarse y realizar diferentes movimientos de manera creativa.

1.3.6 Inteligencia naturalista

Primeramente, se dice que desde que se nace se posee esta inteligencia, ya que durante la infancia el sujeto experimenta, también se observa y reflexiona sobre lo observado. Muchas veces se deja de lado esta inteligencia a escuelas técnicas o rurales, como lo señalan Schejtman y cols. (2008).

Por lo tanto, la inteligencia naturalista se conceptualiza como “un conocimiento sobresaliente sobre las cosas que existen en el mundo natural, como las plantas y los animales, además de la habilidad para intuir como encajan las cosas en ciertas categorías (aun si estas se encuentran fuera de lo natural)” (Winebrenner: 2008: 74).

Como lo indica Winebrenner (2008), la inteligencia naturalista es propia de aquella persona que le atrae el mundo natural, ya sean plantas o animales, además de poseer gran habilidad para realizar categorías de diferentes cosas, sean del mundo natural o no.

A continuación, se presentan las siguientes características de acuerdo con Escamilla (2014).

- Posee gran capacidad de observación a detalle de lo que se encuentra a su alrededor.

- Se cuestiona acerca del funcionamiento de los objetos, así como sus características.
- Muestra interés por el cuerpo humano, cómo es el funcionamiento de cada parte del mismo, las enfermedades que lo dañan, entre otros rubros.
- Le gusta participar en campañas de prevención y cuidado, ya sea del medio ambiente o de la salud humana.
- Sabe identificar las características de los animales, flora y fauna.

Por la naturaleza de este tipo de inteligencia, es poco conocida y se obtuvo escasa información, mas gracias a los autores citados anteriormente, se tiene un panorama general acerca de esta inteligencia, cuya característica primordial es la observación y la clasificación en material natural u objetos.

1.3.7 Inteligencia interpersonal

De manera inicial, como lo señala Londoña (2008), tanto la inteligencia interpersonal como la intrapersonal conforman la inteligencia emocional, ambas determinan la capacidad de guiar la vida de una manera apropiada y satisfactoria.

Enseguida, se define la inteligencia interpersonal como “la habilidad para establecer relaciones con otras personas, para comprender y responder de manera adecuada a sus estados de ánimo, temperamento, motivación, intenciones y deseos” (Civarolo y cols.; 2010: 63).

De acuerdo con Civarolo y cols. (2010), la inteligencia interpersonal es aquella habilidad de relacionarse con otras personas de manera más fácil, teniendo en cuenta

los estados de ánimo, temperamento, motivación e intenciones, que son necesarios para poder comprender a la otra persona. El individuo que muestra esta inteligencia posee habilidad para la empatía por los demás, esto quiere decir que puede llegar a comprender el otro.

No se deja pasar por desapercibida esta inteligencia, ya que en la escuela no solo implica el desarrollo de habilidades cognitivas, sino que es fundamental que el niño aprenda a entablar amistades, interactuar con los diferentes grupos, y sobre todo, que se conozca a sí mismo, como lo indican López y González (2003).

Del mismo modo, “las habilidades sociales y emocionales se adquieren y dominan con más facilidad en un contexto escolar comprensivo en el cual los adultos son modelos de estrategias y comportamientos sanos” (López y González; 2003: 59).

A continuación, se presentan las siguientes características de un sujeto con esta inteligencia, de acuerdo con Rodríguez (2004):

- Tiene sensibilidad en los cambios de ánimo, puede llegar a diferenciar cualquier tipo de motivación y sentimientos con los demás, a esto se le llama muy peculiarmente tener empatía.
- Le gusta trabajar en equipo, por lo que suele tener muchos amigos.
- Manifiesta habilidad para identificar las conductas y las intenciones que tiene con los demás.

Como se puede notar, son muy pocas las características, por lo que se acudirá a Schejtman y cols. (2008), quienes resaltan las siguientes:

- Puede establecer y mantener relaciones sociales sin importar raza o clase social, entre otros factores.
- Comprende aquellos mensajes que se dan a través de mensajes verbales (hablar) o no verbales (gestuales o movimientos corporales).
- Pone a prueba cualquier tipo de estrategia o habilidad para relacionarse con los demás.
- Adapta su conducta a diferentes medios o grupos que se le presenten.
- Puede regular o medir cualquier conflicto.

Los rasgos de aquellas personas que poseen esta inteligencia, se pueden estimular mediante diversas actividades, como lo menciona Armstrong (2000), a partir de:

- Crear grupos de cooperación.
- Mediación de conflictos.
- Enseñar y poner el ejemplo del compañerismo.
- Permitir los juegos de mesa educativos o de destreza mental.
- Enseñar a compartir las pertenencias.

Se puede llegar a la conclusión que la inteligencia interpersonal es esencial a lo largo de la vida del ser humano, ya que permite relacionarse con las demás personas y comprender sus estados de ánimo, para llegar a ser alguien empático, capaz de detectar conflictos y resolverlos de la mejor manera.

1.3.8 Inteligencia intrapersonal

Por principio de cuentas, Díaz (2013) toma como referencia el concepto que propone Howard Gardner, quien indica que la inteligencia intrapersonal es la capacidad de conocerse a sí mismo, tanto los defectos como virtudes que posee la persona, de tal manera que se le permite desenvolverse de una manera adecuada en su vida cotidiana.

Existen tres capacidades que conforman la inteligencia intrapersonal, las cuales, con las siguientes, como lo señala Díaz (2013).

- Capacidad de percibir las propias emociones: Es de suma importancia que la persona reconozca y pueda ponerle nombre a las diferentes emociones que siente, ya que esto permite llevar una vida plena.
- Capacidad de controlar las propias emociones: Es muy común que las personas se dejen impulsar por sus sentidos, pero después que los reconozca y le indique un nombre a ese sentimiento o emoción, es necesario que se controle, esto permite reflexionar.
- Capacidad de motivarse a uno mismo: esta última fase va más allá de un esfuerzo físico, mental y emocional de querer hacer las tareas, como su nombre lo indica, hacer lo que se quiere hacer; para lograr la automotivación es importante tomar en cuenta las metas que se quieran alcanzar.

Sin embargo, “una persona con una buena inteligencia intrapersonal posee un modelo viable y eficaz de sí mismo. Puesto que esta inteligencia es la más privada,

precisa de la evidencia del lenguaje, la música u otras formas más expresivas de inteligencia, para poder ser observada en funcionamiento” (Gardner; 2011: 49).

Las siguientes características son de acuerdo con Brites y Almoño (2002), son:

- Tiene la capacidad de conocerse a sí mismo, detectar defectos y virtudes; y sobre todo se acepta y reconoce a sí mismo.
- Detecta sus estados de ánimo.
- Usa su autoconocimiento de manera productiva, haciéndose cargo de sus habilidades y debilidades, para así convertirse en un líder de sí mismo.

Es difícil poner estimular esta, inteligencia por ello, para motivarla se invita al docente a promover la “inclusión de contenidos en los que siempre el educar imprima sentimientos a su presentación, hacer análisis de su juego o comportamiento, propiciar momentos de actividad libre e independiente, de juego ocasional en solitario, ofrecer alternativas para la realización de una actividad cualquiera, preguntar al niño cómo ha llegado al resultado al finalizar una actividad pedagógica, permitir la opinión individual, en la elaboración conjunta de las actividades...” (Iglesias y cols.; 2005: 14).

Otras actividades, de acuerdo con Campbell (2000), se pueden incorporar en el proceso de aprendizaje en los alumnos y desarrollar más esta inteligencia, algunas de ellas son las siguientes:

- Realizar actividades que traten de elevar la autoestima del alumno.
- Fijación de metas, a corto y largo plazo.
- Desarrollar habilidades para el procesamiento emocional.

- Distinción de valores y propósitos.

“Se advierte al educador que no deberá esperar cambios inmediatos en los alumnos, debido a que el desarrollo de un autoconocimiento profundo requiere una vida orientada a tal aprendizaje” (Campbell; 2000: 220).

En síntesis, la inteligencia intrapersonal se manifiesta en aquella persona que tiene la capacidad y habilidad de conocerse a sí mismo, de esta manera, se conocen las habilidades, defectos y virtudes de la persona (se puede deducir que se posee la empatía, pero para la misma persona); conforme a eso, se pueden lograr diferentes objetivos que se planteen, ya que sabe cuáles son los límites y alcances que puede tener.

1.4 Aplicación de la teoría de inteligencias múltiples en el aula

Es importante conocer la aplicación de la teoría de inteligencias múltiples dentro del aula y, al mismo tiempo, fomentarla en los hogares, ya que los niños tienen que desarrollar o ejercitar cada una de las inteligencias, como lo menciona Paymal (2008).

Al inicio de cada ciclo escolar, es importante que se realice “un test a todos los niños y niñas que entren a las escuelas, para saber cuál o cuáles son sus acercamientos de aprendizajes favoritos. En casos de países o barrios con pocos recursos, los profesores y alumnos pueden inventar, crear y construir lo que necesitan con los recursos del medio” (Paymal; 2008: 193).

Por ello, el docente tiene un papel fundamental al momento de aplicar la teoría de inteligencias múltiples, por lo que su función es “conocer cómo se imparte el aprendizaje, para estimular, a partir de los contenidos aportados por el ambiente y por el entorno social, las diferentes inteligencias de sus alumnos y hacerlos aptos para resolver problemas” (Antunes; 2002: 87).

Indica Paymal (2008), citando a Thomas Armstrong, que nadie posee una inteligencia completamente innata, sino que hay combinaciones de las inteligencias, por lo que las personas se sienten más cómodas cuando aprenden de acuerdo con esas inteligencias que tienen destacadas. Si el profesor implementara diferentes estrategias de acuerdo con las inteligencias que tienen sus alumnos, permitirá al alumno explorar su aprendizaje y se obtendrán resultados óptimos académicamente.

Por último, es necesario conocer y detectar los diversos comportamientos que tienen los alumnos durante el proceso de aprendizaje, y así ver la relación que existe con los tipos de inteligencia múltiples, por lo tanto, es de suma importancia conocer los niveles de formación, experiencias, preferencias, motivaciones, objetivos de los mismos sujetos, como lo menciona Palenzuela (2014).

1.4.1 Papel del docente al implementar la teoría de inteligencias múltiples

Por principio de cuentas, según Antunes (2002), el concepto de profesor de acuerdo con la teoría de inteligencias múltiples, es aquel agente que conoce y sabe impartir el proceso de aprendizaje, que puede llegar a estimular a partir de los diversos

contenidos para el alumno, sabe diferenciar cada tipo de inteligencia que poseen sus alumnos.

Además de ello, “el profesor debe estar atento para equilibrar su enseñanza, utilizando sistemáticamente todas las inteligencias múltiples en su aula y fuera de su aula” (Paymal; 2008: 128).

De acuerdo con Paymal (2008), la manera que el docente debe llevar a cabo su clase es:

- Pretende que los alumnos busquen datos.
- Ayuda a los alumnos a que logren procesar y comprender la información.
- A manera de resultado, es que llegue a un anclaje (sostener o retener) esa información y que, a su vez, permita iniciar nuevos procesos.
- Por último, el docente tiene que realizar un sistema de evaluación sobre los conocimientos adquiridos por los alumnos, utilizando la teoría de inteligencias múltiples.

Algo esencial que debe realizar el docente es “despertar el interés en el alumno debe estar presente en el pensamiento del docente, cualquiera que sea el nivel educativo, ya que, si consigue tener el interés de los alumnos, su labor docente está prácticamente asegurada” (López; 2013: 52).

Por último, los elementos básicos de la formación de un docente, como lo indica Antunes (2002), son:

- El docente tiene que tener una mentalidad abierta y dispuesta a cualquier actividad, debe tener entusiasmo y humildad.
- Capacidad y sensibilidad de poder relacionarse con las demás personas, ya que la docencia implica mucho contacto humano.
- Ayudar a sus alumnos a formarse como seres íntegros.
- Entusiasmo por aprender tareas nuevas, ese espíritu de investigador.
- Conoce sus limitaciones, asimismo, su seguridad y el sentido crítico.
- Da a conocer los avances que ha tenido a su grupo y, como todo investigador, puede publicar los diversos hallazgos de acuerdo con el alumnado.

Para concluir, el docente tiene un papel fundamental dentro de la teoría de inteligencias múltiples ya que es el encargado de estimularlas con sus alumnos, asimismo, conocer qué tipo de inteligencia poseen sus estudiantes, para que posteriormente pueda llegar a realizar una planeación adecuada.

1.4.2 Crear la planeación de acuerdo con la teoría de inteligencias múltiples

La planeación es fundamental en un docente, de esta manera los alumnos comprenden el contenido, las técnicas que se deben implementar, también puede enriquecer la eficiencia del proceso de enseñan y, al mismo tiempo, mejorar el aprendizaje, como lo menciona Johnson (2003).

Como lo menciona Armstrong (2000), el docente, al momento de planificar, puede escoger las actividades que se requieran, de tal manera que lo visto en la teoría

se lleve a la práctica, así, el docente puede adaptar su estilo, siempre y cuando sea congruente con su filosofía.

El docente puede utilizar las siguientes sugerencias para implementarlas en clase, como lo señala Johnson (2003):

- Ayudar a los alumnos a descubrir sus intereses y talentos.
- En vez de asignar una calificación a una prueba, se recomienda que use las carpetas de aprendizaje, esta permite mostrar el crecimiento intelectual a atreves del tiempo, dichas carpetas deben contener trabajos significativos para el alumno, por lo que debe reflejar los diversos tipos de pensamiento y la resolución de problemas.
- Invita a los alumnos que realicen cualquier ejercicio, tareas y proyectos de una manera creativa (innovadora).
- El docente debe planificar las tareas, actividades y proyectos que pongan en juego las diversas inteligencias.

A estas sugerencias, pueden ayudar a los alumnos permitiendo así involucrar “a los estudiantes anónimos que antes sólo adquirirían algo de vigencia en el aula cuando podían demostrar sus competencias en lo lingüístico, lo espacial y lo lógico matemático” (Puentes; 2001: 74).

A continuación, se presentan una serie de sugerencias o pasos para planificar de acuerdo con la teoría de inteligencias múltiple, como lo señala Armstrong (2001), son las siguientes:

- El docente debe tener claro el objetivo específico que quiere lograr con sus alumnos al momento de realizar la planeación. Al momento de dar la clase, debe dar a conocer al alumnado el objetivo que se persigue durante la sesión.
- Formulación de preguntas con las diversas inteligencias múltiples.
- Contemplar los materiales que se van a requerir durante la sesión.
- Realizar una especie de tormenta de ideas, para que realicen anotaciones sobre los diferentes enfoques para cada inteligencia.
- Seleccionar actividades adecuadas.
- Se realiza planeaciones por lo menos para ocho días, dedicando a 35 a 45 minutos por cada clase.
- Ejecute el plan, reúna todos los materiales requeridos, se puede modificar la lección según las necesidades que se presenten durante el transcurso de la clase.

Como se puede notar es de gran importancia que el docente realice planeaciones para cada día de clase, ya que es una guía, seleccionando las actividades adecuadas con la duración de las sesiones. Cabe mencionar que esto permite que todos los alumnos desarrollen sus inteligencias.

1.5 Ventajas de la implementación de la teoría de inteligencias múltiples

Al momento de implementar la teoría de inteligencias múltiples dentro del aula, generan una serie de ventajas, enseguida se mencionan algunos autores que hacen referencia a algunas de ellas.

Para Schejtman y cols. (2008) existe las ventajas siguientes:

- Gardner indica que la visión pluralista que se trabaja en la teoría de inteligencias múltiples, es un enfoque que reconocer los diferentes potenciales cognitivos de cada persona.
- No discrimina ningún tipo de inteligencia, por lo que cada niño y niña aprenden de diferente manera.
- No solo reconoce las inteligencias, sino que estimula aquellas que no están desarrolladas.
- La escolaridad se centra en el individuo.
- Se incrementa la autoestima del niño, el docente se preocupa por su manera de aprender.
- Interés por parte del alumno en su proceso de aprendizaje.

A las ventajas anteriores, se agregan las del autor Paymal (2008), que son:

- Promueve en el estudiante la satisfacción de saber que se está formando para su misión específica.
- El docente cambia su forma de trabajar, de tal manera que se acopla con los alumnos.
- Proporciona una educación completamente variada y completa, de tal manera que no sea aburrida para el alumno ni para el docente.

Por último, el siguiente autor es Paymal (2008), quien da más énfasis a las ventajas dentro de la evaluación de la teoría de inteligencias múltiples, y que se presentan a continuación:

- Valora la creatividad de los alumnos, al momento de solucionar cualquier tipo de problemática de acuerdo con su inteligencia.
- Tiene mayor importancia el proceso de aprendizaje del alumno que el del producto.
- Se diseña una serie de materiales o instrumentos que permitan evaluar las competencias cognitivas en un contexto real.
- A modo de evaluación la teoría de inteligencias múltiples, se recurre al portafolio, que consiste en recoger información de los logros y avances del alumno.
- Se utiliza la evaluación para que el mismo alumno y el docente identifiquen ciertas lagunas y los puntos fuertes.

Finalmente se puede observar que existen muchas ventajas al implementar la teoría de inteligencias múltiples, la más destacada sería que el docente se preocupa por el proceso de aprendizaje del alumno y por lograr estimular las diversas inteligencias múltiples.

1.6 Relación de los estilos de aprendizaje con la teoría de inteligencias múltiples

Primeramente, los estilos de aprendizaje consisten en la forma que el cerebro percibe y procesa lo que se necesita aprender, como lo indica Winebrenner (2008).

De acuerdo con Villalobos (2003), existen cuatro tipos de estilos aprendizaje, los cuales son: divergente, asimilativo, convergente y acomodativo,

En este sentido, para “enseñar a los alumnos estilos sólidos de aprendizaje, involucra todas las partes del cerebro en todas las actividades: movimiento físico, visualización, música, ritmo y emoción; ello ayuda al aprendizaje” (Winebrenner; 2008: 31).

Este planteamiento involucra “el enfoque de los estilos de aprendizaje, el plan de estudios y a las actividades de aprendizaje. El doctor Howard Gardner ha desarrollado una teoría de inteligencias múltiples, la cuales describen ocho maneras en que las personas aprenden y resuelven problemas” (Winebrenner; 2008: 71).

La teoría de inteligencias múltiples brinda diversas opciones que permiten promover un nuevo enfoque de educación, ya que aprovecha las capacidades de los alumnos para estimular el desarrollo de su área, lo cual permite el progreso pleno de una mente humana, como lo señala Gutiérrez (2013).

Se llega a la conclusión, que la teoría de inteligencias múltiples está dentro de los estilos de aprendizaje en los alumnos, con el propósito de complementación, de

esta manera se puede aprovechar ambas para lograr una estimulación adecuada en los alumnos.

1.7 La teoría de inteligencias múltiples como la escuela del futuro

De manera inicial, se dice que “todas las escuelas de inteligencias múltiples se proponen enseñar a las mentes multifacéticas de sus alumnos.”(Campbell; 2000: 345).

Se pretende que la escuela de inteligencias múltiples va a identificar, a muy temprana edad, desde la inteligencia más fuerte que tiene el niño hasta la más débil, esto durante su primera infancia; posteriormente, con el tiempo se va explotando de tal manera que logre el mayor desarrollo de las ocho inteligencias, como lo indica Armstrong (2000).

A continuación, se presenta una serie de características de las pruebas piloto en las escuelas de inteligencias múltiples. De acuerdo con Campbell (2000), son las siguientes:

- El modo de aprendizaje logra facilitar el acceso a los ocho tipos de inteligencia.
- El currículo es flexible, ya que de esta manera se proporcionan oportunidades para que cada alumno explore y desarrolle las ocho inteligencias en su totalidad.
- Cualquier docente que trabaje en una escuela de inteligencias múltiples, las utiliza como una herramienta de enseñanza.
- Tanto padres de familia como docentes conforman un equipo, para estimular las diversas inteligencias, ya sea en casa o en la escuela.

- La propuesta curricular incluye grupos integrados por alumnos de diferentes edades, de tal manera que se puedan enriquecer a partir de la observación y trabajo.
- Los alumnos desarrollan sus diferentes habilidades de aprendizaje de manera autónoma.
- Se identifican los talentos y habilidades de los alumnos de una manera individual, se proporcionan oportunidades de tutoría o capacitación extracurriculares.
- Docente y alumno se ponen en común acuerdo para la forma de evaluación.

Por lo que “los colegios de IM del futuro se parecerán menos a colegios y más al mundo real” (Armstrong; 2000: 160).

Como se puede notar, la escuela de inteligencias múltiples tiene grandes expectativas, ya que promete enfocarse al desarrollo pleno del alumno, considerado desde su inteligencia más fuerte a la más débil, con la intención de que trate de desarrollar todas las inteligencias, de esta manera, los alumnos tendrán grandes capacidades, habilidades y talentos, que pondrán a prueba en cualquier lugar para la resolución de alguna problemática.

CAPÍTULO 2

PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

En el presente capítulo se aborda el tema de proceso de enseñanza-aprendizaje, aunque no de manera junta: primero se revisarán aspectos de la enseñanza, posteriormente de aprendizaje; para finalizar se integrarán.

Propiamente, se empezará a hablar del concepto de enseñanza en donde se ponen en común tres tipos de conceptos y consecutivamente, se arma uno en general. Enseguida, se encuentra el subtema de estrategias de enseñanza, respecto al cual, se comentará una pequeña definición, ya que la enseñanza va dirigida propiamente hacia el docente, quien trata de implementar actividades que faciliten al alumno a adquirir información; enseguida, se encontraran los tres elementos que llevan a cabo las estrategias de enseñanza. Consecutivamente los métodos de enseñanza se inician con un concepto básico, asimismo, se plantea una interrogante ¿qué es un método? Por ende, se menciona una pequeña clasificación de los métodos que el docente utiliza. A modo de conclusión, en los temas de la enseñanza se encuentran los estilos de enseñanza, estos propiamente del profesor, ya que cada uno tiene su toque para implementar su clase.

Para dar inicio a los temas de aprendizaje, se comenzará definiendo aprendizaje, que se asocia propiamente al alumno o aprendiz. En el concepto de estrategias de aprendizaje se refiere aquellas actividades que el alumno pone en acción para que pueda adquirir su aprendizaje de una manera más adecuada, de

acuerdo con su perfil. Posteriormente se hablan de los estilos de aprendizaje, se dice que cada alumno aprende de acuerdo con los cinco sentidos (modelo PNL o el modo de procesar la información), por lo que ningún alumno aprende igual que otro. A modo de cierre, se presentan los tipos de aprendizaje: receptivo, memorístico, por descubrimiento, significativo, de mantenimiento e innovador; de cada uno se presenta su concepto, algunos presentan características propias o subcategorías, entre otros aspectos.

Finalmente, en el capítulo se aborda la relación que existe entre enseñanza y aprendizaje, se afirma que tiene una estrecha relación, ya que sin una parte no se puede dar la otra. Se examinan también los factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuáles con aquellos elementos que intervienen para que este proceso se lleve a cabo y, por último, se presentan los principales.

2.1 Conceptualización de enseñanza

A continuación, se presentan diversos conceptos, posteriormente se concluirá con uno en general, para ello se tomarán como referencia a los autores que se mencionarán a continuación.

Como lo mencionan Bermejo y Ballesteros (2014), el concepto de enseñanza significa ejercer sobre otros, con la finalidad que adquieran un conocimiento sobre algo nuevo, por lo que la enseñanza es intencionada y provoca un aprendizaje.

Se cita a Doyle, quien indica que la “enseñanza se entiende como un proceso curricular, en lugar de como un simple intercambio personal. Esta formulación significa

que las clases son contextos en los que los alumnos encuentran situaciones curriculares, es decir, ocasiones en las que deben actuar con respecto a algún contenido” (Estebaranz; 1999: 17).

Por otra parte, se dice que la enseñanza debe ser guiada por medio de los conocimientos y características de los alumnos, también se requiere conocer sus necesidades, por lo que la enseñanza debe ser dirigida hacia el aprendizaje del alumno, como lo indica García (1993).

La enseñanza, dentro de la pedagogía, es comprendida como un proceso curricular, esto quiere decir que se permite al alumno tener un aprendizaje significativo, ya que las clases se llevan a cabo en un contexto, en donde se le permite enfrentarse ante situaciones de la vida real, por lo tanto, también aprende a resolver problemáticas, esto lo afirma Doyle, según señala Estebaranz (1999).

Como efecto de lo anterior, se conceptualiza la enseñanza como la adquisición de conocimientos, por lo que es guiada mediante las características, conocimientos y necesidades de acuerdo con los alumnos, de modo que la enseñanza es intencionada; se busca un aprendizaje significativo por parte del alumno y que este sea capaz de resolver problemáticas en un contexto actual y real.

2.2 Estrategias de enseñanza

Antes de comenzar se dará una definición de lo que es una estrategia, indica González (2003), que este término tiene su origen en el medio militar, era entendido

como el arte de proyectar y dirigir grandes movimientos militares; por lo que se deduce que una estrategia implica proyectar, ordenar y dirigir diversas operaciones.

Por lo que, en términos educativos, las estrategias “se conciben como los procedimientos utilizados por el docente para promover aprendizajes significativos, implican actividades conscientes y orientadas a un fin” (Parra; 2003: 8).

Se dice que las estrategias de enseñanza corresponden al docente, quien implementa diversas actividades que conducen a un fin, y en este caso el trabajo principal es promover el aprendizaje significativo, como lo menciona Parra (2003).

Las estrategias de enseñanza tienen tres momentos, los cuales son: “el momento de la planificación, el momento de la acción propiamente dicho o momento interactivo, el momento de evaluar la implementación del curso de acción elegido, en el que se reflexiona sobre los efectos y resultados obtenidos, se retro-alimenta la alternativa aprobada” (Anijovich; 2009: 5).

Tal como lo menciona Anijovich (2009), existen tres momentos dentro de las estrategias de enseñanza, las cuales son:

- Planificación: permite la reflexión y análisis que se realiza en el contenido, se debe considerar antes de planear las situaciones en las que se va a presentar el contenido, tales como las características del alumno, por último, debe tomar decisiones para las actividades que se llevaran a cabo en el aula.
- Momento de acción o interactivo: En este momento se llevarán a cabo las acciones planeadas.

- Evaluación: permite al docente reflexionar sobre los efectos y resultados obtenidos, a manera de retroalimentación, esto significa que el docente puede detectar aspectos que ha fallado o que puede mejorar.

El principal objetivo que tienen las estrategias de enseñanza es “el de aumentar la conciencia del alumno sobre las operaciones y decisiones mentales que realiza cuando aprende un contenido o resuelve una tarea” (Monereo y cols.; 1994: 28).

A partir de ello, el docente debe elegir y utilizar las estrategias de acuerdo con Anijovich (2009), son las siguientes: los contenidos que serán transmitidos hacia los alumnos, el trabajo intelectual que los alumnos realizan, así como los hábitos de trabajo y valores que son inculcados en clase.

Se afirma que “enseñar estrategias implica enseñar al alumno a decidir conscientemente los actos que realizará, enseñarle a modificar conscientemente su actuación cuando se oriente hacia el objetivo buscando y enseñarle a evaluar conscientemente” (Monereo y cols.; 1994: 8).

Acorde con lo anterior, las estrategias de enseñanza son aquellas acciones que implementa el docente para que el alumno adquiera un aprendizaje, detrás de ello existen tres momentos que lleva a cabo el profesor: planeación, acción y evaluación; por lo que las estrategias son basadas en los alumnos, de acuerdo con las características y necesidades que ellos requieran.

2.3 Métodos de enseñanza

De manera inicial, se dará un concepto de método. Mencionan García y Rodríguez (1982) que un método es un conjunto de procedimientos adecuados para lograr diversos fines, aplicando técnicas coordinadas para lograr y dirigir el aprendizaje del alumno, de acuerdo con los objetivos que se proponga el docente.

Muchos docentes se preguntan: ¿Cuál es el método de enseñanza más eficiente? La respuesta es que el método de enseñanza puede ser mejor para ciertos objetivos que se plantee, pero no tan eficiente para otros, entonces, el método que debe utilizar es de acuerdo con el objetivo que se plantee para el alumno, como lo señala Díaz y Martínez (1982).

A continuación, se menciona la clasificación de los métodos a partir de diferentes autores.

De acuerdo con García y Rodríguez (1982), hay ocho clasificaciones generales y estas se subdividen, por lo que se tomarán las más importantes:

- a) Métodos en cuanto a la forma de razonamiento.
 - Deductivo: va de lo general a lo particular, permite al alumno realizar juicios.
 - Inductivo: este método va de lo particular a lo general, permitiendo hacer comparaciones.

b) Métodos en cuanto a la coordinación de la materia.

- Método lógico: los datos o hechos pueden presentarse de manera ordenada, este método puede servir para revisar contenidos que llevan una secuencia como la historia, ya que habla del origen a la actualidad.
- Método psicológico: es lo contrario del anterior, ya que no lleva un orden lógico, sino que se da por los intereses, necesidades, actitudes y experiencias.

c) Métodos en cuanto a la concreción de la enseñanza.

- Método simbólico verbalístico: se refiere que el docente se expresa de manera oral o escrita, este método es utilizado por expositores, pero lo más recomendable es que en clase no se dé por completo.
- Método inductivo: propiamente se basa a través de las experiencias directas que genera el alumno.

d) Métodos en cuanto a la sistematización.

- Método de sistematización: menciona cómo está organizada la clase y puede ser de dos maneras: rígido, significa que todo está totalmente planeado, nada se puede salir de control, por lo que no permite una flexibilidad; el otro, es semirrígido, lo contrario a la presentada anteriormente, conforme se va dando la clase se permite hacer adaptaciones.

e) Por último, el método en cuanto a las actividades del alumno.

- Método pasivo: el educando sigue las instrucciones sin cuestionar nada, no permite la reflexión ni la crítica, por lo que algunas actividades son: el dictado, subrayar en el libro, memorización y cuestionarios; va enfocado a la escuela tradicionalista.
- Método activo: se toma en cuenta la participación del alumno, permite la reflexión y la crítica.

Por último, existe un segundo autor: Vargas (1997), que menciona el método más sobresaliente en cuanto a la relación entre maestro y alumnos; existen dos subcategorías, que son:

- “Método individual: está destinado a la educación de un solo alumno: un profesor para un alumno. Este método no presenta ninguna utilidad frente a los problemas de escasez de profesores y sobrepoblación estudiantil; sólo podrá ser recomendado para casos muy reducidos de educación especial” (Vargas; 1997: 9).
- Método recíproco: el docente enseña al alumno, pero a su vez el alumno enseña a otras personas, ya sea a un mismo miembro de su grupo o alguna otra.
- “Método colectivo: el método es colectivo cuando un profesor enseña a muchos alumnos al mismo tiempo; es un método masivo” (Vargas; 1997: 9).

Su principal objetivo de la metodología se “trata de un análisis regresivo en el que cada núcleo de conocimientos se descompone en conductas parciales, que constituyen otros tantos pasos obligados para la adquisición de este conocimiento, teniendo la ventaja de subrayar las etapas de las diferentes nociones.” (Nortes; 1993: 30).

Se concluye con lo siguiente: cada profesor utiliza diversos métodos, algunos utilizan frecuentemente solo uno, mientras otros, innovadores, realizan una mezcla de diversos métodos, lo cual es permitido siempre y cuando cumpla con la finalidad de que el alumno adquiera diversos aprendizajes, de acuerdo con los objetivos establecidos por el docente.

2.4 Estilos de enseñanza

Se revelan que los estilos de enseñanza que se implementan por parte del profesor, deben ser a través de un paradigma de la uniformidad, esto quiere decir que se centra la atención personalizada a cada miembro, ya que esto permite una educación completamente integral, tal como lo indica Villalobos (2003).

De acuerdo con la Torre, el “estilo docente son las preferencias o tendencias cognitivo-actitudinales del profesor al afrontar tareas como planificar, modo de enseñar, consideración de la enseñanza, tareas de clase, clima de clase, evaluación” (Salas; 2008: 350).

Existen dos estilos de enseñar, uno de ellos es la tradicional-formal y el otro, progresista-liberal; el primero indica que el docente se basa en las exposiciones orales,

su conocimiento es a través de los libros de texto de esta manera hay poca innovación, sin embargo, el estilo liberal progresista es lo contrario al presentado anteriormente, ya que aquí el docente se transforma a un orientador ataca las lagunas culturales; por último, menciona el autor Beltrán (1995), que no existe un profesor en la actualidad que utilice puramente cualquiera de los dos estilos mencionados anteriormente, ya que, por lo general, se utiliza de manera mixta.

Por otra parte, incorporando la teoría de inteligencias múltiples, Gutiérrez (2009) realiza una invitación a aquellos docentes que quieran cambiar su estilo de enseñanza: la teoría de inteligencias múltiples sería una adecuada opción, ya que aprovecha las capacidades y habilidades del alumno, asimismo, estimula el desarrollo de cualquier otro ámbito, tanto cognitivo, como emocional, social y físico.

Para concluir, se observó que los estilos de la enseñanza dependen de cada profesor, de cómo quiera impartir su clase; como se mencionó, hay dos tipos de estilos de enseñanza, una modalidad está orientada al tradicionalismo y la segunda es progresista, ya que se centra más en rasgos culturales. El docente, antes de planear, debe conocer las características que tienen los miembros de su grupo, por ello, es el encargado de propiciar el clima en donde el alumno se sienta cómodo al aprender.

2.5 Concepto de aprendizaje

Inicialmente, se presentan los siguientes conceptos de aprendizaje, cada uno de ellos con autor diferente. A manera de conclusión, se unirán los tres conceptos de aprendizaje para tener uno general.

El aprendizaje es un proceso innato en el ser humano, que permite adquirir los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias, para poder adaptarse, transformar su contexto y su vida, como lo mencionan Olena y Álvarez (2009).

Asimismo, el aprendizaje es “el cambio de potencial propio, para ver, pensar, sentir y actuar a través de experiencias en parte perceptivas, intelectuales, emocionales y motrices.” (De la Mora; 1977: 24).

Por último, “por aprendizaje se entiende un cambio más o menos permanente de la conducta que ocurre como consecuencia de la práctica” (Rodríguez y Párraga; 1982: 24).

Se define entonces aprendizaje como un proceso completamente innato que permite la adquisición de conocimientos, habilidades y experiencias, que gracias a esto se puede adaptar y transformar el contexto, por lo que existe un cambio de conductas consecuentemente por las experiencias adquiridas.

2.6 Concepto de estrategias de aprendizaje

A continuación, se definirá el concepto de estrategias de aprendizaje, a partir de los planteamientos de diferentes autores.

Como lo mencionan Núñez y González (1994), se considera que las estrategias de aprendizaje son aquellas actividades que el alumno pone en acción o las ejecuta, de esta manera se adquiere, almacena o se utiliza dicha información.

Del mismo modo, “si las estrategias, como se ha dicho, son modos de aprender antes, más y mejor, es evidente que sólo un uso metacognitivo de las estrategias puede conseguirlo. Es decir, que las estrategias de aprendizaje, o se usan metacognitivamente o dejan de ser estrategias.” (Bernardo; 2004: 29).

Las estrategias de aprendizaje son un proceso cognitivo, estas son varias, ya que cada aprendiz es diferente, por lo tanto, son modificadas de acuerdo con el estudiante, como lo señala González (2006).

De igual manera, Danserau define las “estrategias de aprendizaje como un conjunto de procesos o pasos que pueden facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.” (Beltrán; 1995: 311).

Por ello, las estrategias de aprendizaje van encaminadas al alumno, ya que por medio de actividades que el propio aprendiz ejecuta, puede adquirir un aprendizaje y dar resolución a problemáticas dentro de un contexto, de tal forma que pueda llegar a un nivel metacognitivo, más allá de la teoría.

2.7 Estilos de aprendizaje

Por principio de cuentas, “cuando hablamos de estilos de aprendizaje estamos teniendo en cuenta los rasgos cognitivos e incluimos los estudios de la psicología cognitiva, que explica la diferencia en los sujetos respecto a las formas de conocer” (Salas; 2008: 91).

Una definición de estilos de aprendizaje, como lo mencionan Aragón y cols. (2009), son las distintas formas de que la persona aprendan, para ello, citan a Alonso y Gallego, quienes mencionan que existen rasgos tales como los cognitivos, afectivos y fisiológicos, estos permiten que el alumno capte y responda a sus ambientes de aprendizaje.

Existen diversos modelos de estilos de aprendizaje, algunos que se destacan son los siguientes:

El sistema de representación (Modelo PNL) permite al alumno percibir y recibir información a través de los sentidos, estos se dividen en tres como lo mencionan Aragón y cols. (2009):

- Sistema visual: al alumno le es más fácil recordar información mediante imágenes abstractas y concretas.
- Sistema auditivo: le es más sencillo prestar atención a los discursos que emplea el profesor, por lo que puede recordar la información.
- Sistema kinestésico: al alumno le gusta más manipular, sujetar los objetos, oler, tocar, entre otras acciones; de esta manera, al alumno le es más significativo el contenido que presenta el profesor.

Para “algunos alumnos les será más fácil recordar las explicaciones que se escribieron en el pizarrón, mientras que otros podrían recordar mejor las palabras del profesor y, en un tercer grupo, tendríamos alumnos que recordarían mejor la impresión que esa clase les causó.” (Aragón y cols.; 2009: 8).

El siguiente modelo se llama: modo de procesar la información, de David Kolb, estos se clasifican de la siguiente manera, de acuerdo con Contreras y Del bosque (2004).

- Alumnos activos: son aquellos que les gusta experimentar actividades nuevas e innovadoras, siempre tienen disposición al realizar cualquier trabajo escolar, tienden a actuar primero y después pensar en las consecuencias, les gusta participar en un sinnúmero de actividades, por último, les aburre practicar una sola actividad por un periodo largo.
- Alumnos reflexivos: les gusta analizar y observar datos antes de llegar a una conclusión, en las reuniones suelen observar y escuchar antes de hablar, procurando pasar inadvertidos.
- Alumnos teóricos: muestran facilidad para sintetizar y analizar información, piensan de modo secuencial, paso a paso, les gusta analizar diversos textos y pueden adoptar e integrar las observaciones en teorías complejas.
- Alumnos pragmáticos: utilizan tanto la teoría como la práctica, quieren comprobar lo que indica la teoría, le gusta plasmar ideas en papel, pero a la vez transformarlas en algo real (práctica) y cuando se le presenta alguna problemática, tratan de buscar una solución adecuada.

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, el alumno tiene diversos estilos por los que puede aprender de diferente manera, ninguno aprende igual que el otro, por lo que todos son diferentes, por lo tanto, el estilo de aprendizaje es otro; algunos son identificados en el “Modelo PNL” que se basa mediante el uso de los sentidos y otros con el modelo el “Modo de procesar la información”.

2.8 Tipos de aprendizaje

Primeramente, se presentan seis tipos de aprendizaje, los cuales son: receptivo, memorístico, por descubrimiento, significativo, de mantenimiento e innovador: en cada tipo de aprendizaje se encontrará el concepto y algunas características propias, entre algunos otros aspectos.

Antes de comenzar a ver los tipos de aprendizaje, es importante saber: ¿cómo surgieron estos?

Algunos de los tipos de aprendizaje se proponen de acuerdo con David Ausubel, quien asegura que existe una confusión del aprendizaje, esto se debe a gran medida, a los psicólogos, en un solo modelo, este tipo de aprendizaje es de manera cualitativa, de acuerdo con Martínez (2008).

Sin embargo, Ausubel “propone que para clasificar los diferentes tipos de aprendizaje se deben establecer previamente dos dimensiones: Dimensión A: la diferencia entre los aprendizajes por recepción y los aprendizajes por descubrimiento. Dimensión B: que establece la diferencia entre los aprendizajes repetitivos y los aprendizajes significativos” (Martínez; 2008: 81).

Según “Ausubel, todo tipo de aprendizaje es válido si se adecua al tipo de contenido y al objetivo específico que se persigue.” (Cuadrado; 2008: 36).

Por lo que no existe aprendizaje favorable o negativo, este tipo de aprendizaje debe basarse de acuerdo con los contenidos y objetivos que sigue el profesor, de acuerdo con Cuadrado (2008).

A continuación, se presentan los tipos de aprendizaje ya mencionados anteriormente.

2.8.1 Aprendizaje receptivo

En la presente categoría se explicará un poco lo que es el aprendizaje receptivo, se darán a conocer diversos conceptos y algunas características.

El primer concepto indica que el “aprendizaje receptivo, relacionado con el modelo simple-emisor-canal-receptor en el que se basa la teoría de información de Shannon y Weaver, ligado con postulados implícitos acerca de la univocidad de las señales transmitidas por el canal y acerca de la identidad de la información en el emisor y en el receptor después de una transmisión sin ruido, y atacar ese concepto” (Vasco; 1998: 27).

Como lo hace mencionar Vasco (1998), el aprendizaje receptivo se relaciona con el modelo de emisor-canal y receptor, esto indica que la persona (emisor) quien transmite la información, lo puede hacer mediante el lenguaje o alguna actividad (canal), esa información será recibida por el receptor este se encargará de almacenarla en cualquier tipo de memoria.

A demás de ello, “el alumno recibe una información que el profesor ha organizado para que éste pueda admitirla en su estructura cognitiva” (Ureña; 1997: 208).

El aprendizaje receptivo es aquel, que el alumno recibe la información por parte del docente, este tiene la tarea de realizar diversas actividades o estrategias para que el alumno, le sea más fácil adquirir dicha información e incorporarla en su estructura cognitiva, como lo señala Ureña (1997).

Por otra parte, “un aprendizaje receptivo se iguala a un aprendizaje memorístico” (Moreno; 2001: 47).

Se darán a conocer las siguientes dos características de acuerdo con Ausubel (citados por Moreno; 2001), son:

- Este tipo de aprendizaje, como ya se mencionó anteriormente, se basa en la memorización, por tal motivo, no significa que es algo inherente, se trata más bien del uso inadecuado que se hace de este.
- Puede llegar a ser un aprendizaje significativo o memorístico, esto dependerá de la persona y las circunstancias en las que se presente.

Ausubel sostiene que el aprendizaje receptivo, es usado frecuentemente en las aulas de clases, ya que, para el alumno, su único esfuerzo es comprender, asimilar y guardar la información proporcionada, de tal manera que sea capaz de reproducirlos cuando sea requerido, como lo señala Ureña (1991).

En conclusión, el aprendizaje receptivo es aquel en el que alumno utiliza la memoria, pero todo depende de las circunstancias en las que se presenta, ya que este mismo aprendizaje se puede llegar a transformar a un aprendizaje significativo, por lo que el docente debe seleccionar diversas actividades, algunos autores coinciden en

que el alumno no realiza esfuerzo alguno, ya que solo se encarga de recibir la información y asimilarla.

2.8.2 Aprendizaje memorístico

Se dice que el aprendizaje memorístico, es aquel en que los contenidos están relacionados entre sí, por tal motivo, carece de significado para el alumno; el aprendizaje que se adquiere así es un aprendizaje repetitivo, como lo indican Iglesias y Rodríguez (2007).

Sin embargo, “el aprendizaje memorístico o por repetición es aquel en el que los contenidos están relacionados entre sí de un modo arbitrario, es decir, careciendo de todo significado para la persona que aprende.” (Pozo; 1989: 212).

Enseguida, se darán a conocer una serie de desventajas del aprendizaje memorístico, de acuerdo con Díaz (2002):

- Este tipo de aprendizaje, no permite integrar nuevos conocimientos con otros ya existentes, en la estructura cognitiva.
- No existe una relación con experiencias, hechos, objetos (no es significativo).
- No hay un ancla que permita relacionar los conocimientos nuevos con los anteriores.

Algunos de los autores que se citaron coinciden que el aprendizaje memorístico no favorece por completo al aprendizaje del alumno, por ello, solo es implementado en ocasiones adecuadas y de acuerdo con el contenido que lo permita, ya que existen una serie de desventajas al utilizar por completo este tipo de aprendizaje.

2.8.3 Aprendizaje por descubrimiento

El concepto de aprendizaje por descubrimiento: “el alumno debe descubrir el material por sí mismo, antes de incorporarlo a su estructura. El aprendizaje por descubrimiento puede ser guiado o autónomo” (Ureña; 1997: 207).

Como lo menciona Ureña (1997), el aprendizaje por descubrimiento, es aquel que permite al alumno descubrir por sí solo los diversos conocimientos y experiencias, estos descubrimientos deben ser incorporados a la estructura cognitiva. De tal manera que existen dos tipos de aprendizaje por descubrimiento, uno es guiado y otro autónomo.

Los tipos de aprendizaje por descubrimiento, de acuerdo con Woolfolk (2006), indica que son: aprendizaje por descubrimiento guiado, este es impartido por el profesor, ya que es el responsable de brindar una orientación o dirección.

Por otra parte, “el descubrimiento no guiado es adecuado para los niños en edad preescolar, aunque en un salón de clases común de escuela primaria o secundaria, las actividades no guiadas suelen ser improductivas y difíciles de manejar” (Woolfolk; 2006: 281).

A continuación, se presenta una serie de principios de acuerdo con Guerrero (2014):

- El individuo adquiere por sí solo el propio aprendizaje.

- Al momento de llevar a cabo un aprendizaje por descubrimiento se adquiere un producto creativo de manera no verbal, es decir, que el significado a la información se incorpora a estructura cognitiva.
- Su finalidad principal, es que los alumnos tengan la capacidad para resolver cualquier problemática que se le presente en su vida diaria.

Por lo tanto, “cada niño debiera ser un pensador creativo y crítico, es decir, se puede mejorar y obtener niños pensadores, creativos y críticos mejorando el sistema de educación y así obtendríamos alumnos capaces de dominar el ámbito intelectual, así como un incremento del entendimiento de las materias de sus estudios.” (Guerrero; 2014: 14).

Finalmente, el aprendizaje por descubrimiento, como se mencionó anteriormente, el propio aprendiz adquiere aprendizajes por su propia cuenta (los descubre), estos pueden ser de manera significativa o no, este aprendizaje se divide en dos: en uno, el docente guía al alumno a adquirir ese aprendizaje y el otro, es el mismo alumno.

2.8.4 Aprendizaje significativo

Primeramente, el aprendizaje debe tener un significado para el estudiante, si lo que se pretende es que este haga representación más allá de palabras, frases que se aprenda de memoria en una evaluación, por ello, la teoría de Ausubel se llama aprendizaje significativo, ya que como lo menciona, si la información carece de sentido,

el alumno tendrá a olvidarlo muy rápidamente, tampoco se podrá relacionar ese conocimiento con los anteriores, por tal motivo, no encontrará una aplicación en su vida diaria, como lo indica Méndez (2006).

Menciona Ausubel que se “relaciona el aprendizaje significativo con el almacenamiento de la información en el cerebro. Señala que la información se conserva en zonas localizadas del cerebro y que son muchas células que están implicadas en este proceso” (Méndez; 2006: 91).

Entonces, los inclusores son una pieza principal, ya que estos asimilan nueva información durante el aprendizaje significativo, las experiencias que ha tenido el sujeto van a determinar el número de los inclusores que posee, como lo señala Méndez (2006).

A continuación, se presentan algunas de las características propias del aprendizaje significativo, de acuerdo con Díaz (2002) son:

- Se incorporan nuevos conocimientos a la estructura cognitiva, que no son de carácter verbalista.
- Se relaciona el conocimiento adquirido con los ya tenidos anteriormente dentro la estructura cognitiva.
- El aprendizaje se relaciona con experiencias previas, objetos o hechos que para el alumno le sean significativos.

Por otra parte, “el aprendizaje significativo tiene ventajas notables, tanto desde el punto de vista del enriquecimiento de la estructura cognitiva del alumno, como desde

los puntos de vista del recuerdo posterior y la utilización para experimentar nuevos aprendizajes, factores que lo delimitan como el aprendizaje más adecuado para promover entre los alumnos.” (Martín y Onrubia; 2002: 31).

Como se dio a conocer el aprendizaje significativo, son experiencias previas del alumno que puede incorporar o relacionar esas experiencias con el nuevo aprendizaje adquirido e incorpora a la estructura cognitiva, es el aprendizaje más recomendado para los niños.

2.8.5 Aprendizaje de mantenimiento

De manera inicial se presentan diversos conceptos de acuerdo con tres autores, posteriormente, a manera de conclusión se proporciona un concepto.

De acuerdo con Romero (2004), en el aprendizaje de mantenimiento, el aprendiz va adquiriendo diversas herramientas para resolver cualquier problemática que se le presente, este tipo de aprendizaje funciona en situaciones cerradas, por ello, también se necesita de un aprendizaje innovador.

A demás de ello, el “aprendizaje de mantenimiento se refiere a la adquisición de perspectivas, métodos y reglas fijas para tratar con situaciones conocidas y recurrentes. Es el tipo de aprendizaje diseñado para mantener un sistema ya existente o un modo de vida ya establecido.” (Arancibia; 2008: 126).

Dicho aprendizaje “corresponde a los conocimientos y habilidades o destrezas que cada persona reúne y dispone, para llegar a una respuesta o solución considerado como la correcta o la mejor.” (Delgado y Cárdenas; 2004: 26).

Como lo menciona Delgado y Cárdenas (2004), este aprendizaje se basa propiamente en los conocimientos y habilidades que adquiere el aprendiz, con base en estas, se debe seleccionar las más adecuadas para dar una eficiente solución a alguna problemática.

En conclusión algunos de los autores tienen mucha similitud propiamente en el concepto pero solo por cuestiones de palabras se puede interpretar de diferente manera, por tal motivo, el aprendizaje de mantenimiento se refiere a la adquisición de diversas herramientas tales como métodos, reglas, conocimientos y habilidades, estas son utilizadas ante una situación en especial, o para la resolución de cualquier problemática, para que brinda una solución adecuada; este tipo de aprendizaje puede ayudar a las expectativas del pasado, por ello, algunos autores mencionan que a modo de complemento se requiere el aprendizaje innovador.

2.8.6 Aprendizaje innovador

Inicialmente, se afirma que el “aprendizaje innovador habilita para plantear problemas y busca las alternativas de solución, a partir de la integración del análisis y la síntesis en forma sucesiva. El aprendizaje innovador es un aprendizaje productivo.” (Delgado y Cárdenas; 2004: 26).

Lo anterior se refiere a que el aprendizaje innovador, permite plantear problemas para buscar diversas alternativas para solucionar dicha problemática, esto se realiza a partir del análisis y síntesis, se considera que es un aprendizaje productivo, por lo que busca diversas formas para la solución de una problemática, tal como lo mencionan Delgado y Cárdenas (2004).

Sin embargo, el aprendizaje innovador requiere “autonomía, pero precisa también participación creadora, interdependencia, cooperación y confrontación de valores.” (Rodríguez y cols.; 2007: 17).

A continuación, se presentan dos características propias del aprendizaje innovar, de acuerdo con Farnham (1996), son:

- Aprendizaje de anticipación: se prepara a la persona para el uso de técnicas como la previsión o la simulación; esto permite que el individuo realice planes, evaluación de causas y consecuencias, es decir, es un aprendizaje del futuro que utiliza la imaginación, pero no se basa en hechos.
- Aprendizaje a la participación: “es algo más que una intervención formal en las decisiones; se trata de una actitud caracterizada por la cooperación, el diálogo y la comprensión. Supone no sólo mantener abierta una comunicación, sino además, someter constantemente a prueba las reglas y los valores operantes propios, conservando los importantes y rechazando los que se quedaron anticuados.” (Farnham; 1996: 86).

Se puede concluir que el principal desafío de una escuela es “promover el aprendizaje innovador, anticipatorio y socialmente construido, que implica aprender a

aprender y aprender a vivir juntos, es el desafío que enfrenta la escuela como organización.” (Romero; 2004: 104).

2.9 Relación entre enseñanza y aprendizaje

Existe una relación estrecha entre enseñanza y aprendizaje, ya que no puede existir una sin la otra, la enseñanza es de carácter intencional, permite facilitar el aprendizaje al alumno, cabe mencionar que no siempre se tiene que dar uno. En términos didácticos se le denomina proceso de enseñanza aprendizaje, tal como lo indica Artur (1999).

Asimismo “en efecto, el aprendizaje escolar es, en esta perspectiva, una construcción claramente orientada a compartir significados, mientras que la enseñanza es un conjunto de actividades sistemáticas y planificadas mediante las cuales el profesor y alumno llegan a compartir parcelas progresivamente más amplias de significados respecto a los contenidos del currículo escolar” (Coll y Edwards; 1996: 55).

Como lo mencionan Coll y Edwards (1996), el aprendizaje es una construcción de experiencias significativas, mientras que la enseñanza son las actividades ya planificadas, de esta manera, tanto alumno como docente llegan a compartir aprendizajes de acuerdo con los contenidos que se establece en el currículo.

La “didáctica tiene como objeto la intersección de la enseñanza con el aprendizaje, focalizando su interés hacia la primera, pero con la finalidad de facilitar el segundo” (Artur; 1999: 46).

Por lo que el alumno es el único responsable de su aprendizaje, el profesor (enseñanza) es solo un facilitador, ya que es el responsable de seleccionar diversas actividades para que el alumno adquiriera un aprendizaje, tal como lo mencionan Coll y Edwards (1996).

En síntesis, “una caracterización de los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje como procesos interactivos y comunicativos en los que uno de los participantes –el profesor– ayuda de manera sistemática y planificada a otros- los alumnos- a elaborar una serie de conocimientos relativos a determinadas parcelas de la realidad física y social” (Coll y Edwards; 1996: 56).

De acuerdo con el modelo conductual contemporáneo, se considera que el proceso de enseñanza aprendizaje es un fenómeno que incluye diversos aspectos en cuestión del aprendizaje del alumno, como lo son las características individuales; asimismo, los recursos de la enseñanza se basan propiamente en el currículum y las practicas instruccionales, otro factor influyente es el contexto físico y social en el que ocurre la enseñanza, tal como lo señala Guevara (2008).

Se puede concluir que la relación entre enseñanza y aprendizaje es muy estrecha, ya que sin uno u otro no se puede realizar el proceso de educación formal, por tal motivo, la enseñanza es propiciada por el docente al momento de realizar actividades, estas a su vez ayudan al alumno a adquirir un aprendizaje de acuerdo con su contexto.

2.10 Factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Existen diversos factores o elementos que influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje, a continuación, se presentan algunos de ellos con base en diferentes autores, cada uno dará una perspectiva diferente, esto permite enriquecer el contenido.

Como lo menciona Vaello (2009), los elementos directamente presentes en el aula son:

- a) El que enseña: que es propiamente el profesor, quien guía el proceso.
- b) El que aprende: el alumno o aprendiz, el protagonista dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- c) Lo que se aprende: son los contenidos propios del currículum que establece cada institución.

Vaello (2011) retoma los factores o elementos del proceso de enseñanza aprendizaje con más detalle, como enseguida se dará a conocer:

- a) El alumno (el que aprende): es el principal protagonista, todo depende de él, aunque el profesor posee diversas herramientas para llegar a motivar al alumno. Puede influir en el educando, su estado de ánimo, motivación, autoestima, estado físico y psicológico.
- b) El currículum (lo que se aprende): abarca más de los contenidos y materias, ya que también tiene aspectos actitudinales.
- c) El Contexto: son aquellos elementos que influyen dentro del aula de clases, propiamente el clima que se genera o en el aula, comunidad, casa o amigos.

d) El profesor (el que enseña): “Es el director del proceso. En su actuación influye multitud de variables personales (salud física y mental, estado de ánimo o competencia social) y el profesional (grado de implicación laboral, enfoque pedagógico, metodología o recursos organizativos). Es el único miembro que tiene capacidad para intervenir sobre los tres elementos del proceso” (Vaello; 2011: 38).

Otros factores que intervienen de acuerdo con Pulgar (2005), no solo consideran el profesor o el aprendiz, sino otros factores tales como:

- El hogar- familia: tiene el papel principal, ya que este núcleo llega a motivar y desarrollar diversas habilidades, presentar apoyo al estudio, influir en el entorno en donde se desarrolla el alumno y por último, las relaciones internas que existen entre cada miembro de la familia.
- El entorno social: abarca “la presión del grupo de iguales, las normas sociales, el sistema socioeconómico general, los valores sociales imperantes, la política educativa, etc.” (Pulgar; 2005: 31).

Se llega a la conclusión de que existen diversos factores o elementos que intervienen para que el proceso de enseñanza aprendizaje se lleve de manera adecuada, los principales componentes que se consideran los siguientes: profesor (quien guía el proceso), alumno (protagonista), contenidos (se implementan en el currículo) y familia (relación).

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En el presente capítulo se abordará la metodología, análisis y la interpretación de los resultados, tomando en consideración la parte teórica que se ha presentado, dando así pie a contrastar la teoría con los instrumentos aplicados.

3.1 Descripción metodológica

Como primer punto, es necesario conocer el tipo de enfoque con el que se trabajó en este proyecto, ya que de esto depende el resto de la investigación, desde las técnicas, instrumentos, el diseño del estudio, entre otros elementos que se tienen que contemplar en toda indagación científica.

Para llegar a lo ya antes mencionado, es necesario conocer la unidad de análisis, o sea, a quien o quienes serán involucrados durante este proyecto, asimismo, conocer el alcance que se considera, ya que de ello dependen las diferentes estrategias utilizadas para la recolección de datos.

Asimismo, se requiere conocer qué tipo de estudio es, de tal manera que este ayude a conocer en cuanto tiempo se llevaría a cabo dicho proyecto; en este caso, se pretende que sea de manera transversal.

3.1.1 Enfoque

A continuación, en el presente apartado se mencionará el enfoque que guio al proyecto, el cual es cuantitativo, por lo que se pretende que la investigación sea más objetiva, ya que esta permite tener la secuencia para cada etapa que la conforma, asimismo, no es recomendable saltar pasos, ya que el orden es altamente riguroso. Por otra parte, se puede medir las variables y los sujetos de estudio en un contexto determinado, como lo mencionan Hernández y cols. (2010).

Con lo antes ya mencionado, fue necesario optar por este tipo de enfoque, ya que como se mencionó, permite medir variables y sujetos, por el tipo de tema es necesaria la aplicación de instrumentos y la realización de algunas gráficas, que permiten enriquecer el contenido.

Por lo tanto, “una investigación cuantitativa, se pretende generalizar los resultados encontrados en un grupo o segmento (muestra) a una colectividad mayor (universo o población). También se busca que los estudios efectuados puedan replicarse.” (Hernández y cols.; 2010: 6).

Por ello, desde un principio de la presente investigación, fue necesario plantear una hipótesis o pregunta de investigación, de esa manera se sometería a prueba, como lo indican Hernández y cols. (2010).

Por lo tanto, si se hubiera elegido un enfoque cualitativo, este es más descriptivo, por lo tanto, es más subjetivo, puede ser flexible y los pasos a seguir no

son necesarios llevarlos a cabo de manera lineal, sino en forma de espiral, de acuerdo con Hernández y cols. (2010).

Con lo antes mencionado se reiterar que el presente proyecto se planteó desde la perspectiva del enfoque cuantitativo, por las razones ya mencionadas.

3.1.2 Investigación no experimental

Es importante conocer qué tipo de investigación es el que va adoptarse, existen dos modalidades de investigación: experimental y no experimental.

Esta investigación va encaminada a una modalidad no experimental, ya que “no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas internamente en la investigación por quien la realiza” (Hernández y cols.; 2010: 149).

Por lo que este proyecto no se pretende modificar el ambiente, ni alterar a los participantes del estudio; es necesario observar el comportamiento de los involucrados de la investigación de manera natural.

3.1.3 Diseño de investigación

Por principio de cuentas se hablará del diseño del presente proyecto. Será mediante una forma no experimental, ya que no se pretende modificar el ambiente que será estudiado y se permite recolectar datos.

Por lo tanto, se llevó a cabo de manera transversal, esto indica, de acuerdo con Hernández y cols. (2010), que los datos fueron recolectados en un mismo tiempo gracias a los instrumentos, ya que su principal propósito es “indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población.” (Hernández y cols.; 2010: 152)

Por lo antes mencionado, el presente trabajo no puede ser experimental, ya que no se pretende realizar algún experimento con los sujetos de estudio, ni mucho menos alterar el ambiente en donde se encuentran.

Gracias al diseño no experimental se puede abarcar diferentes grupos escolares para saber cuál es el grado de estimulación de la teoría de inteligencias múltiples, de esta manera se pueden describir categorías que permitan facilitar la interpretación de datos, asimismo, se permite relacionar los datos obtenidos con los docentes sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos.

3.1.4 Alcance

A continuación, se presenta el alcance que se llevó durante el transcurso de la investigación. Se seleccionó un alcance descriptivo, ya que como se sabe, el título del presente proyecto es “Uso de la teoría de Inteligencias múltiples dentro del proceso enseñanza aprendizaje en alumnos de 4° a 6° de primaria”, de esta manera, se pudieron dar a conocer rasgos importantes y características de los sujetos involucrados (alumno- docente).

Enseguida, se menciona el concepto de alcance descriptivo: “busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetivos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.” (Hernández y cols.; 2010: 80).

Por lo tanto, uno de sus principales objetivos es recolectar información, para posteriormente, medir de manera independiente los conceptos o variables de acuerdo con la información obtenida, tal como lo mencionan Hernández y cols. (2010).

Indican estos autores que dentro de este alcance se puede encontrar piezas clave, quizás para mejorar o enriquecer la teoría ya encontrada.

Por ello, se seleccionó este alcance descriptivo, ya que se pretendió revisar diferentes características, asimismo, someter a análisis la teoría encontrada, para encontrar qué tanto estimula el docente, a través del proceso de enseñanza-aprendizaje, la teoría de inteligencias múltiples, ya que cada niño aprende de diferente manera.

3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

A continuación, se presentan los instrumentos que se aplicaron en el presente proyecto, uno es para los alumnos y otro propiamente para los docentes, los grupos van de 4° a 6° grado de primaria.

Se realizó una prueba de escala tipo Likert para los alumnos, con base en la prueba de “Confiabilidad y validez predictiva de la prueba de evaluación de

inteligencias múltiples de las estudiantes de los grados séptimo y noveno del colegio Eugenia Ravasco de Manizales” de la autora María del Pilar Orozco Rubio (2010), aunque elaboró la prueba Alfonso Paredes Aguirre, quien de acuerdo con la teoría de Howard Gardner, lo adaptó para ser aplicado a estudiantes de enseñanza media en los países latinoamericanos.

En los países latinoamericanos, se empleó en el año 2008, se aplicó a estudiantes que cursan el séptimo y noveno grado, dichos alumnos se encontraban entre los 11 a los 13 años de edad.

La prueba de inteligencias múltiples es confiable para la población del Colegio Revasco, de la ciudad de Manizales, ya que se realizaron pruebas piloto y después de realizar las correcciones pertinentes, fue validada por un experto.

El instrumento se encuentra en pequeños bloques, cada uno con diferente inteligencia y diversidad de ítems, teniendo como opciones 1 a 5, que van de menos a mayor presencia, son los siguientes:

- Inteligencia lingüística con 10 reactivos.
- Inteligencia lógico-matemática con 7 reactivos.
- Inteligencia espacial cuenta con 9 reactivos.
- Inteligencia corporal-kinestésica 10 reactivos.
- Inteligencia musical con 7 reactivos.
- Inteligencia interpersonal con 10 reactivos.
- Inteligencia intrapersonal con 10 reactivos.

Teniendo así un total de 63 reactivos en la prueba para los alumnos. A continuación, se presenta la cantidad de educandos que se aplicaron los instrumentos de acuerdo con el grado que corresponde:

- Cuarto grado, 23 sujetos.
- Quinto grado, 27 alumnos.
- Sexto grado, 11 estudiantes.

Dando así un total de pruebas aplicadas de 61 alumnos, se considera que es una población relativamente aceptable para la investigación.

Con base en este instrumento, se puede obtener una gran cantidad de resultados, en este caso, saber qué inteligencia múltiple es la que sobresale en cada grupo de acuerdo con la estimulación que el profesor presenta. Originalmente, la prueba arroja resultados individuales, es decir, da a conocer qué tipo de inteligencia sobresale, de acuerdo con un puntaje más alto del resto, pero en dicha prueba se tomaron resultados generales, es decir, por cada grupo en este proyecto (El instrumento se muestra en el Anexo 3).

Por otra parte, el instrumento que se aplicó a los docentes, fue recomendado por el profesor Itzcóatl Mora Preciado, de la Universidad Don Vasco, A.C., a esto se le denomina con el nombre de “validez de expertos, la cual se refiere al grado en que aparentemente un instrumento de medición mide la variable en cuestión, de acuerdo con voces calificadas. Regularmente se establece mediante la evaluación del instrumento ante expertos, sometido el instrumento a revisión por parte de asesores

en desarrollo organizacional, académicos y gerentes de recursos humanos.”
(Hernández y cols.; 2010: 204).

Propiamente el instrumento se sometió a evaluaciones y revisiones por parte del asesor, mismos errores que fueron modificados por la autora de dicho proyecto, cabe mencionar que posteriormente se realizaron pruebas piloto a docentes de los mismos grados que se llevaría la investigación, gracias a esas pruebas se detectaron algunas carencias, por lo que fue modificado y validado por el experto.

Se tienen presente las siete inteligencias, mediante pequeños bloques, cada uno con cantidad de reactivos diferentes, a continuación, se presentan las inteligencias que se aplicaron a los docentes:

- Inteligencia lingüística con 8 reactivos.
- Inteligencia corporal-cinestésica con 8 reactivos.
- Inteligencia lógico-matemática, 8 reactivos.
- Inteligencia espacial con 8 reactivos.
- Inteligencia musical con 7 reactivos.
- Inteligencia interpersonal con 8 reactivos.
- Inteligencia intrapersonal con 7 reactivos.

Dando así un total de reactivos de 54. Se aplicaron los instrumentos a un docente por cada grupo que estos van de cuarto grado hasta sexto grado de primaria (El instrumento se puede revisar en el Anexo 2).

La finalidad de este instrumento, para los docentes, es conocer las estrategias que implementan permitiendo el desarrollo o estimulación de cada una de las siete inteligencias, de este modo, al momento de vaciar los resultados, se darán a conocer si concuerda la inteligencia que más estimula el docente con las que tiene los alumnos dentro del aula de clase.

3.2 Población y muestra

En este apartado se presentan las características de los sujetos de estudio, tanto de la población seleccionada, como de la muestra extraída y el procedimiento seguido para ello.

3.2.1 Descripción de la población

Se define a la población como “conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones.” (Hernández y cols.; 2010: 174).

La presente investigación se realizó en escuela Primaria Federal Dr. Salvador Allende. La escuela cuenta con una población estudiantil de 154 alumnos, por lo que existe solamente un grupo por cada grado. El personal con que cuenta se integra por seis maestros titulares, uno por cada grado, además de un maestro de educación física y otro de inglés.

3.2.2 Proceso de selección de la muestra

En este apartado se dará a conocer cuáles fueron los grupos que fueron elegidos, asimismo, las características que se tienen sobre el alumnado, el total de los alumnos que contestaron la prueba. Por otra parte, también los profesores que contestaron dicha prueba.

Los grupos que fueron escogidos fueron cuarto, quinto y sexto grado de la Primaria Federal Dr. Salvador Allende.

El tipo de muestra empleada fue no probabilística, también llamada dirigida, la cual Hernández y cols. (2010) definen como aquellas cuya finalidad no es la generalización en términos de probabilidad. La elección de los sujetos depende de razones relacionadas con las características de la investigación. En el presente caso, se eligió a los niños de 4° a 6° grado porque llevan un proceso educativo formal más prolongado.

A los niños que se tomaron como muestra, se encuentran en la niñez intermedia que van de los 6 a los 11 años de edad, tienen avances en la “habilidad para la lectura, la escritura y la aritmética; para comprender su mundo y para pensar de manera lógica” (Ortiz; 1997: 9)

En cuanto al grupo de cuarto grado, se aplicó la prueba a 23 alumnos, que se encuentran entre la edad de 9 a 10 años de edad.

Dentro de la teoría de Piaget, se habla de una etapa que en particular va relacionada con el sujeto de estudio de dicha investigación, que entraría en la etapa

de operaciones concretas. “En esta etapa, los niños han transformado sus acciones físicas en operaciones mentales. En el proceso de transformación, han ampliado su repertorio de procedimientos y han reorganizado sus capacidades. Además, han desarrollado su habilidad para utilizar palabras e imágenes.” (Saunders y Bingham; 1989: 40).

Por consiguiente, el grupo de cuarto grado tiene un total de alumnos de 23, quinto grado tiene un total de alumnos de 27, que se encuentran en la edad de 10 a 11 años. Por último, el grupo de sexto grado tiene 11 alumnos; contando los grupos se tiene una población de 61 personas que, se les aplico la prueba de escala tipo Likert.

Por último, solo son tres profesores que contestaron la prueba, ya que es uno por cada grupo.

3.3 Descripción del proceso de investigación

En este apartado se hablará acerca sobre el proceso de investigación y recolección de datos, la manera que se obtuvieron, asimismo, cuáles fueron las dificultades que se tuvieron en dicho proceso.

Al inicio de toda investigación, así como en el marco teórico, metodología, análisis de los resultados e interpretación, era necesario contar con una institución educativa que apoyara a dicho proyecto, se contó inicialmente con el apoyo de la primaria del Centro Educativo, S.C. de la cual fueron amables y entregaron a tiempo la información requerida para realizar el marco de referencia; sin embargo, meses

después, por motivos desconocidos, la directora mencionó que ya no se podría realizar la investigación en la mencionada institución.

Posteriormente a la noticia recibida por la directora, la investigadora empezó la búsqueda de otra institución que tuviera las características para realizar el proyecto, fue una semana de búsqueda de citas con directoras que algunas veces no estaban, otras que se negaron al proyecto. En fin, hubo muchas dificultades, hasta que la Escuela Federal Dr. Salvador Allende, la directora permitió realizar la investigación, sin mencionar la amabilidad y disponibilidad de tiempo, para la información del marco de referencia y aplicación de instrumentos.

A las dos semanas después de pedir el permiso a la directora de la Escuela Federal Dr. Salvador Allende, se empezaron a realizar los instrumentos de tipo escala Likert, uno para el alumno y otro para el docente, al finalizarlos, el asesor realizaba correcciones, mismas que fueron hechas al momento que el asesor dio pie para aplicar las pruebas piloto, se ejecutaron a solo unos cuantos alumnos y docentes.

Gracias a esas pruebas piloto, se detectaron palabras y oraciones que no comprendían los alumnos de cuarto, quinto y sexto grado; de las cuales fueron modificadas. Tiempo después, se acordó una visita nuevamente en la cual no intervenían con actividades académicas en cada grupo, en las fechas establecidas se aplicaron los instrumentos en el mes de noviembre del año 2015.

Después de aplicar los instrumentos se siguió al siguiente paso al vaciado de la información mediante el programa de Excel, en este programa fue necesario contar

con asesoría para calcular las fórmulas, de las cuales facilitarían los resultados y deducciones llegadas, asimismo, para realizar gráficas.

Surgieron una gran cantidad de dudas, las cuales algunas fueron resueltas por el asesor y otras, entre los mismos compañeros.

Al momento de la interpretación de los resultados, se llegaron muchas dudas y pocas respuestas, que dentro del propio subcapítulo iban surgiendo, algunas de ellas era la manera de redactar y la manera en que se tenía que interpretar la información, entre otros aspectos.

3.4 Análisis e interpretación de resultados

A continuación, en el transcurso del presente subcapítulo, se mostrarán los resultados a modo de porcentaje total de cada una de las inteligencias, de cada uno de los grados, estos van desde cuarto hasta sexto grado de primaria, posteriormente se hará una reflexión sobre los resultados obtenidos, tanto de alumnos como de maestros encargados de cada uno de los grados, por último, se enlazarán con los elementos del marco teórico.

Los resultados se mostrarán en siete categorías, que son las siguientes:

- Inteligencia lingüística.
- Inteligencia lógico-matemática.
- Inteligencia visual o espacial.
- Inteligencia corporal-cinestésica.
- Inteligencia musical.

- Inteligencia interpersonal.
- Inteligencia intrapersonal.

3.2.1 Inteligencia lingüística

Para dar comienzo a la interpretación de resultados, es necesario dar a conocer una pequeña definición sobre la inteligencia lingüística, se dice que se relaciona con la habilidad de expresarse a través del lenguaje hablado de una forma clara y coherente, por último, el lenguaje escrito, de acuerdo con Díaz (2006).

Mediante el instrumento de escala tipo Likert, se obtuvieron los siguientes resultados: en el grupo de cuarto grado dio el porcentaje de 21.52% de alumnos que indican que algunas veces muestran uso en el aula de dicha inteligencia, ya que esta misma fue la más baja de las siete inteligencias que se presentó en el instrumento.

Algunos docentes “suelen enseñar habilidades lingüísticas en forma aislada o fuera de contexto; esta tendencia podría ser una de las razones por las cuales muchos alumnos no logran incorporarlas.” (Campbell; 2000: 24).

Po lo que resta decir en cuanto al resultado por parte del docente mediante un instrumento de escala tipo Likert, indica una estimulación de esta inteligencia de un 50%, con regular estimulación en las actividades que el docente presenta con sus alumnos.

Unas de las habilidades que se pueden destacar por medio de estrategias de manera significativa, de acuerdo con Campbell (2000), son las siguientes:

- Escuchar para hablar:
 - El docente puede leer cuentos a los alumnos.
 - Permitir que los alumnos escuchen poesía.
 - Escuchar y leer cuentos en voz alta.
- Hablar:
 - Realizar un debate en clase, del tema de interés del alumno.
 - Entrevistas.
 - Ejercicios de memorización.
- Leer.

El siguiente grupo es quinto grado, del cual en la inteligencia lingüística obtuvo un porcentaje del 29.62%; mencionan los alumnos que solo algunas veces ejecutan actividades propias de esta inteligencia, tiene una proporción relativamente baja, de acuerdo con los resultados, reflejan poca estimulación de la misma, por lo que dentro del aula se deben garantizar una gran diversidad de actividades que pueden ayudar a desarrollar más este tipo de inteligencia.

En cuanto al resultado que obtuvo el docente encargado de este grupo, mostró un 50% que solo algunas veces realiza actividades en clase que estimula dicha inteligencia, el porcentaje mostrado es relativamente bajo, ya que es una materia indispensable por lo que se esperaba que los resultados fueron más elevados.

Es importante realizar algunas actividades que permitan desarrollar dicha inteligencia. Una recomendación es ejecutar actividades que “garantiza mediante contenidos que tengan que ver con la formación y perfeccionamiento de la lengua materna, y en los que se promuevan la narración, hacer juegos verbales, escuchar

grabaciones, aprender poesía y cuentos, relatar vivencias, hacer el análisis de las palabras y los sonidos, expresar ideas de manera oral, valorar el habla de los coetáneos y la propia, hacer rimas y acertijos verbales, ver y escuchar títeres, participar en dramatizaciones, participar en juegos de roles, en suma, actividades que promuevan la comunicación, el intercambio verbal, el hablar y escuchar sobre diversos temas” (Iglesias y cols.; 2005: 12-13).

Es propio tomar en cuenta las actividades que se mencionaron anteriormente, para permitir que el alumno de este grado se pueda desarrollar integralmente, en todas las inteligencias.

Por último, y no menos importante, el grupo de sexto grado, el resultado que obtuvo fue el 29.09%, se mencionan que algunas veces ejecutan actividades de este conocimiento, es totalmente bajo de acuerdo con las otras inteligencias evaluadas. De acuerdo con el porcentaje mostrado, existe poco interés por parte de los alumnos sobre esta inteligencia.

El docente, de acuerdo con el instrumento de tipo escala Likert que se aplicó, muestra un 62.2%, por lo que señala que algunas veces brinda estimulación a los alumnos, se encuentra relativamente baja, por lo que se deduce que el docente muestra poco interés por esta inteligencia.

De acuerdo con la teoría, se dice que “en la actualidad, el currículo se ha expandido y, sin embargo, la lectura y la escritura, junto con las habilidades para escuchar y hablar, siguen siendo herramientas esenciales para el aprendizaje de todos los contenidos” (Campbell; 2000: 23).

Está claro que la teoría menciona como fundamental poseer este tipo de inteligencia, ya que, por medio de esta, el alumno adquiere el conocimiento, sin embargo, se puede notar en los resultados que existe deficiencia, por lo que se deduce que este grupo no tiene adecuadas habilidades lingüísticas, por lo que no permiten desarrollarse en las diferentes materias o inteligencias.

3.2.2 Inteligencia lógico-matemática

Para comenzar con los resultados, es fundamental recordar la definición de la inteligencia lógico-matemática, de acuerdo con Campbell (2000), indica que existen diferentes componentes de dicha inteligencia tales como cálculos matemáticos, pensamiento lógico, la resolución de una problemática, razonamiento de lo deductivo e inductivo.

Por lo que el grupo de cuarto grado adquirió un 36.87%, mencionan la mayoría de los alumnos que siempre utilizan esta inteligencia, comparando con el resto de las 6 inteligencias está dentro de los parámetros adecuados, cabe mencionar que tiene el porcentaje más elevado dentro de esta categoría de los otros dos grupos, por lo que se reflexiona que dentro del aula de clases existen una gran gama de actividades que permite que los alumnos puedan desarrollar esta inteligencia permitiendo así una buena integración.

Es considerable pensar que estos niños como lo hace mencionar Armstrong (2001), tiene muy desarrollada la inteligencia lógico-matemática, siempre se cuestionan sobre fenómenos naturales, les atrae la ciencia y la tecnología por lo que tratan de resolver problemáticas más complejas.

El maestro encargado de este grupo obtuvo un 37.5% señalando que algunas veces hace uso de esta inteligencia en el aula, con base en los resultados se deduce que estimula poco en sus alumnos en cuanto a este tipo de inteligencia, como lo menciona Anijovich (2009) se debe considerar antes de planear las situaciones en las que se va a presentar el contenido tales como las características del alumno, por último, debe tomar decisiones para las actividades que se llevaran a cabo en el aula.

Por otra parte, el grupo de quinto grado obtuvo un 31.74% indicando que la mayoría de los alumnos mencionan que siempre utilizan la inteligencia en clase, aunque relativamente es una de la IM un poco alta en este grupo, se considera que no hay suficientes actividades que lleguen totalmente al conocimiento del resto de los alumnos.

En contraparte, el docente obtuvo un 50% señalando que siempre utiliza esta inteligencia, mostrando así poca decadencia en cuanto a actividades para implementar con el alumnado. Por lo tanto, el docente debe estimular de acuerdo con las siguientes actividades “la identificación, clasificación, la agrupación, la comparación, la seriación, la modelación, realización de experimentos sencillos, el uso de juegos mentales y acertijos numéricos, la utilización de rompecabezas lógicos, entre otras actividades” (Iglesias y cols.; 2005: 13).

Para terminar con el bloque, toca el turno revelar los resultados de sexto grado, tiene un 36.36%, mencionando que solo algunas veces es utilizada en clase, se encuentra en segundo lugar hablando de los grupos en general. Dentro del instrumento aplicado se considera también relativamente alto, sin duda alguna de las otras

inteligencias restantes. Por lo que resta decir del resultado del profesor obtiene un 37.5% indicando que siempre utiliza esta inteligencia en el aula es un porcentaje muy bajo de estimulación de esta inteligencia presentada.

“El aprendizaje deberá lograr el compromiso tanto intelectual como físico por parte del alumno, quien deberá convertirse en sujeto activo del aprendizaje, sentirse estimulado para aplicar sus saberes previos y estar dispuesto a experimentar situaciones nuevas de creciente dificultad.” (Campbell; 2000: 56)

Es importante no pasar por desapercibido que el alumno es el único protagonista del proceso de aprendizaje, en especial este tipo de inteligencia que se debe trabajar en conjunto con el docente.

3.2.3 Inteligencia visual o espacial

De acuerdo con Díaz (2006), conceptualiza visual como aquella capacidad de visualizar y crear gráficas, imágenes ya sean internas o mentalmente. Mientras la espacial, solo piensa en imágenes, gráficas y colores por lo que también disfruta de diversas actividades como lo es el arte, pintura, realiza lectura de mapas, gráficas y diagramas.

En el grupo de cuarto grado tiene un 40.57%, indican que siempre utilizan esta inteligencia en el aula de clases, se considera que esta relativamente alta dentro de los estándares que se manejaron por cada grupo, es importante que aunque no sea una de la inteligencias muy conocida los docentes inconscientemente ejecuta con sus alumnos diversas actividades que permiten el desarrollo de la misma, cabe mencionar

que es importante seguir estimulando mediante diversas actividades en las que permitan integrar al resto de los alumnos que no se consideran altos en la misma.

Estas personas con frecuencia piensas con imágenes, recuerdan con gran facilidad los detalles de lo que ha visto, guardan en su memoria las imágenes visuales y las relacionan con otras cosas o espacios, como lo señalan Zenhans y cols. (2002).

Por otra parte, los resultados que obtuvo el profesor de cuarto grado en cuanto a esta inteligencia fue de un 37.5% en el reactivo de casi siempre, considerando dentro de un mínimo esto indica que el docente implementa pocas actividades que puedan estimular este tipo de inteligencia.

El docente debe considerar ejecutar más actividades relacionadas con esta inteligencia ya que como lo indican Brites y Almoño (2006), esta inteligencia ayuda a:

- A desarrollar la creatividad, esto se refiere a solucionar una problemática de diversas maneras.
- Permite deducir cualquier cosa.

Los resultados de quinto grado fueron los siguientes, con un porcentaje del 36.21, señalan los alumnos utilizan siempre esta inteligencia, es notable que existe un esfuerzo consciente o inconsciente por parte del profesor por desarrollar esta inteligencia, pero se debe considerar aumentar ese esfuerzo, ya que aunque no es la inteligencia más sobresaliente de este grupo, si se encuentra relativamente alto.

En consiguiente el profesor de este grupo, arroja un resultado de 50%, mencionando que algunas veces realiza actividades relacionadas con este tipo de inteligencia; por lo que se comprueba con los resultados de los alumnos que efectivamente se requieren de más actividades que propicien esta inteligencia.

Es por ello considerar las siguientes actividades “presentaciones visuales, actividades artísticas, juegos de imaginación, mapas mentales, metáforas, visualizaciones” (Armstrong; 2000: 82).

Para finalizar este subcapítulo, el sexto grado obtuvo un 32.32% en el reactivo de algunas veces, se considera que se encuentra en un buen nivel dentro de las otras 6 inteligencias, pero es necesario que los alumnos como los docentes se permitan aventurarse a otras cosas en especial de esta inteligencia que ayuda a la imaginación y creatividad, cabe mencionar que esta misma no solo son para cuestiones manuales sino también para resolver problemáticas de una manera más creativa.

De acuerdo con la prueba que le fue aplicada al docente, dio como un resultado de un 50% que ejecuta algunas actividades relacionadas con la inteligencia presentada.

Sin embargo, la inteligencia sirve para liberarse de algunos “aprietos sugiriendo opciones que, en último término, nos llevan a elegir la menor solución para cualquier problema” (Antunes; 2006: 9).

Por lo tanto, es esencial desarrollar todas las inteligencias quizás no en el mismo grado, porque eso también depende de los alumnos y el profesor de las

habilidades y capacidades que posee cada uno de ellos, como se dice cada cabeza contiene habilidades cognitivas diferentes.

3.2.4 Inteligencia corporal-cinestésica

Para dar comienzo es fundamental recordar la definición que lleva el mismo subcapítulo, inteligencia corporal-cinestésica como “el potencial para utilizar todo el cuerpo y/o algunas de partes y segmento (rostros, manos, pies...) para favorecer el pensamiento y la expresión de ideas y sentimiento y para manipular, transformar y crear objetos y materiales” (Escamilla; 2014: 74).

El grupo de cuarto grado tiene un 48.20% en el reactivo de siempre, por lo que es el segundo porcentaje más elevado del resto de las inteligencias en este grupo, los alumnos se encuentran altamente estimulados en la misma. No es para menos ya que el docente muestra un 50% indicando que casi siempre realiza actividades propias de esta inteligencia.

Pero el autor Languera (2006), indica que esta inteligencia va enfocada a los movimientos motrices ya sean finos o gruesas incluso ambas, por lo tanto, son capaces de manipular objetos externos. Algunos ejemplos de la de las personas que poseen esta inteligencia son: los bailarines, escaladores de rocas, gimnastas y otros atletas y malabaristas. Algunos de estos niños que muestran esta inteligencia puedan desarrollarse en diversas profesiones ya mencionados anteriormente en un futuro.

Enseguida, el grupo de quinto grado muestra una tendencia altamente elevada con un 41.48% ya que la mayoría de los niños indico que siempre se realizan

actividades propias de esta inteligencia, algunas de las características que presentan los alumnos de dicho grupo son las siguientes de acuerdo con Escamilla (2014):

- Le gusta manipular los objetos con las manos, ya que le es más fácil percibir experiencias relacionadas de tal manera que puede hacer representaciones mentales.
- Le fascina algún tipo de deporte.
- Con gran facilidad imita gestos, movimientos y tono de voz de alguna persona de manera muy creativa.
- Utiliza la mayoría de su cuerpo para dar a conocer sus emociones.

Por otra parte, el docente encargado de este grupo obtuvo como resultado un 37.5% mencionando que solo algunas veces realiza actividades propias de esta inteligencia, es por ello importante conocer hacia qué tipo de inteligencia esta inclina el grupo ya que de esta manera el docente tiene una guía en la que le permitirá seguir realizando diversas actividades.

Por medio de los resultados se intuye que solo existe una estimulación alta por esta inteligencia como indica Paymal (2008), en su libro cita a Thomas Armstrong, menciona que nadie posee una inteligencia completamente innata si no que hay combinaciones de las inteligencias, lo que las personas se sienten más cómodas cuando aprenden de acuerdo con esas inteligencias que tienen destacadas. Si el profesor implementara diferentes estrategias de acuerdo con las inteligencias que tienen sus alumnos, asimismo, permitirá al alumno explore su aprendizaje y se obtendrán resultados óptimos hablando académicamente.

Para finalizar se darán a conocer los resultados de sexto grado de primaria, del cual tiene un 38.18%, esta inteligencia es la más sobresaliente de dicho grupo ya que menciona que solo algunas veces es utilizada esta inteligencia, esta y otra inteligencia se muestran totalmente alta.

Cabe destacar que la inteligencia corporal-cinestésica se relaciona con otro tipo de inteligencias, ya que la inteligencia interpersonal ayuda a interpretar lo que la gente piensa y sientes esto se acompaña a través de gestos y movimientos apropiados antes la situación que se presente y al contexto; por otra parte, la inteligencia musical permite la interpretación de algunas melodías o canciones con la finalidad de realizar gestos y movimientos; por último, y no menos importante la inteligencia intrapersonal facilita el conocimiento del propio individuo ya que puede explorar o conocer sus alcances o límites, como lo menciona Escamilla (2014).

Esta relacionando de las dos inteligencias más sobresalientes de este grupo y que coincida con la teoría, esto se debe al esfuerzo que tiene el docente ya que, en la prueba que le fue aplicada obtuvo como resultado un 75% mencionando que algunas veces realizan actividades de acuerdo con la inteligencia corporal-cinestésica.

3.2.5 Inteligencia musical

La inteligencia musical es la “habilidad para apreciar, discriminar, transformar y expresar las formas musicales, así como para ser sensible al ritmo, el tono y el timbre” (Martín; 2004: 280).

Enseguida, se darán a conocer los resultados de dicha inteligencia, de acuerdo con cada grupo, que va de cuarto grado de primaria hasta sexto grado.

El grupo de cuarto grado tiene un 38.75%, señalando que se utiliza siempre esta inteligencia, se encuentra entre la cuarta posición relativamente alta; cabe mencionar que de acuerdo con los resultados que obtuvo el profesor a cargo de este grupo tiene un 42.85% indicando así que solo algunas veces y casi siempre realiza actividades propias de dicha inteligencias, pero los alumnos no lo demuestran es por ello necesario que el docente trate de desarrollar más esta inteligencia, creando diversas actividades que permitan integrarse en los alumnos.

Por lo que se recomiendan realizar actividades como lo menciona Armstrong (2000):

- Realizar interpretaciones musicales, ya sea con guitarra, piano o otros instrumentos musicales.
- Villancicos grupales o individuales.
- Tocar algún instrumento musical.
- Permitir la música de fondo cuando los estudiantes estén realizando alguna actividad individual o grupal.
- Cantar, tararear o silbar entre otros.
- Entre otras actividades.

De acuerdo con Armstrong realizando algunas de las actividades mencionadas anteriormente, permite al alumno que se desarrolle más este tipo de inteligencia.

Por lo que el grupo de quinto grado muestra un 33.33%, mencionando que siempre utilizan esta inteligencia, es un resultado que no se muestra ni en las altas de este grupo ni en las bajas; de acuerdo con los resultados obtenidos por el profesor menciona con un 100% que nunca ha realizado actividades que involucren cuestiones musicales, por ello se invita al profesor a realizar actividades muy fáciles de realizar.

“No obstante, para poder desarrollar esta inteligencia, los estudiantes necesitan ejercitar y reforzarla, en las clases, los estudiantes pueden memorizar las tablas de multiplicar utilizando algún ritmo musical” (Suazo; 2006: 22).

Por último, el grupo de sexto grado indica con un 29.87%, mencionan los alumnos que siempre utilizan esta inteligencia, se encuentra en la posición baja del resto de las seis inteligencias, en donde existe poca estimulación por lo que no es suficiente para alcanzar los altos niveles. Por lo que el maestro encargado de este grupo obtiene un 57.14% señalando que algunas veces realiza actividades propias de la inteligencia.

De acuerdo con Suazo (2006), la inteligencia musical y las emociones van entrelazadas; de tal forma que llegan a estimular esta inteligencia, realizando un ejercicio en donde en cada clase se tenga música de fondo para que los estudiantes disfruten de un ambiente agradable en el proceso de aprendizaje.

Como lo menciona Martín (2004), los niños desde que nacen tienen la capacidad natural para la música, solo que en muchos centros educativos no la estimulan o no la desarrollan de manera adecuada o simplemente no le toman importancia.

Se puede notar que, en los tres grupos, esta inteligencia se encuentra en una zona neutral del resto de las inteligencias, por lo que respecta a la teoría mencionada anteriormente, la Escuela Primaria Federal Dr. Salvador Allende, muestra intenciones por el desarrollo de la misma.

3.2.6 Inteligencia interpersonal

Esta inteligencia se define como “la habilidad para establecer relaciones con otras personas, para comprender y responder de manera adecuada a sus estados de ánimo, temperamento, motivación, intensidad y deseos” (Civarolo y cols.; 2010: 63).

El grupo de cuarto grado tiene una alta tendencia a esta inteligencia ya que muestra un 49.13% en el reactivo de siempre, del resto de las inteligencias la mayoría de los alumnos son empáticos, les gusta trabajar en equipo y por tanto saben identificar sus emociones. Por lo que el resultado que obtuvo el grupo es casi congruente con el del docente teniendo este un 50% mencionando que siempre realiza ejercicios de esta inteligencia.

No se deja pasar por desapercibido esta inteligencia ya que en la escuela no solo implica el desarrollo de habilidades cognitivas, sino que es fundamental que el niño aprenda a entablar amistades, interactuar en los diferentes grupos y sobre todo que el niño se conozca a sí mismo, como lo indican López y González (2003).

Por otra parte, el grupo de quinto grado muestra un 36.29% señalando que siempre utilizan esta inteligencia; por ello, el docente de acuerdo con el instrumento aplicado señala que tiene un 37.5% indicando así que siempre realiza actividades,

comparando ambos resultados de los alumnos y el docente es necesario que este último integre más actividades, para que tenga una mejor relación entre sus miembros del grupo.

Del mismo modo “las habilidades sociales y emocionales se adquieren y dominan con mayor facilidad en un contexto escolar comprensivo en la cual los adultos son modelos de estrategias y comportamientos sanos” (López y González; 2003: 59).

Para finalizar y no menos importante el grupo de sexto grado tienen un 31.81% de la cual la mayoría de los alumnos contestó en el reactivo de siempre, esta inteligencia, se muestra de manera neutral en donde si destacan otras inteligencias, pero este porcentaje no es el más bajo. Por otra parte, de acuerdo con el instrumento aplicado al docente obtuvo un 25% mencionado que regularmente realiza algunas actividades de esta inteligencia, por lo que se le invita al docente a realizar más actividades que permitan un mejor desarrollo de la misma inteligencia en los alumnos.

Algunas actividades de acuerdo con Armstrong (2000), son las siguientes:

- Crear grupos de cooperación.
- Mediación de conflictos.
- Enseñar y poner el ejemplo del compañerismo.
- Permitir los juegos de mesa educativos o de destreza mental.
- Enseñar a compartir las pertenencias.

Por lo tanto, de acuerdo con los resultados arrojados se puede mostrar que de los tres grupos que se aplicaron la prueba, solo un grupo mostro un incremento de la misma inteligencia.

3.2.7 Inteligencia intrapersonal

Para comenzar es importante retomar la definición de la inteligencia intrapersonal de acuerdo con Díaz (2013), toma como referencia el concepto que propone Howard Gardner, indica que la inteligencia intrapersonal es la capacidad de conocerse a sí mismo, tanto los defectos como virtudes que poseen la persona, de tal manera que se le permite desenvolverse de una manera adecuada en su vida cotidiana.

Los alumnos de cuarto grado, muestran baja esta inteligencia con un 24.34% contestando así mayoría en el reactivo de casi siempre, por lo que existe poco autoconocimiento del alumno, además que no tienen la capacidad de conocer sus propias emociones. En contra parte el docente tiene un resultado de 42.85% señalando que casi siempre realiza actividades; por lo que se le invita al docente a seguir propiciando esta inteligencia teniendo en consideración algunas actividades que se mencionarán.

El docente debe realizar una "Inclusión de contenidos en los que siempre el educar imprima sentimientos a su presentación, hacer análisis de su juego o comportamiento, propiciar momentos de actividad libre e independiente, de juego ocasional en solitario, ofrecer alternativas, para la realización, de una actividad

cualquiera, preguntar al niño como ha llegado al resultado al finalizar una actividad pedagógica, permitir la opinión individual, en la elaboración conjunta de las actividades...” (Iglesias y cols.; 2005: 14).

Mientras que el grupo de quinto grado muestra una tendencia muy baja del 28.88% aunque la mayoría de los alumnos contesto es el reactivo de siempre, por lo que el alumnado no muestra un pleno conocimiento de sí mismo, además de no poder o no definir claramente sus defectos y virtudes. Dentro del proceso de enseñanza propiamente por parte del profesor no estimula adecuadamente las actividades ejecutadas de acuerdo con sus resultados señala que tiene un 57.14% indicando que siempre realiza actividades; existe una incongruencia entre ambos resultados.

De acuerdo con Campbell (2000), sugiere algunas actividades que se pueden incorporar en el proceso de aprendizaje en los alumnos y desarrollar más esta inteligencia, algunas de ellas son las siguientes:

- Realizar actividades que traten de elevar la autoestima del alumno.
- Fijación de metas, a corto y largo plazo.
- Desarrollar habilidades de para el procesamiento emocional.
- Distinción de valores y propósitos.

“Se advierte al educador que no deberá esperar cambios inmediatos en los alumnos, debido a que el desarrollo de un autoconocimiento profundo requiere una vida orientada a tal aprendizaje” (Campbell; 2000: 220).

Por último, el grupo de sexto grado tiene una tentativa muy alta a esta inteligencia con un 38.18% por lo que casi la mayoría de los alumnos contestaron en algunas veces, puesto que este grupo muestra dos inteligencias altas con el mismo porcentaje. Y no es para menos ya que el maestro de acuerdo con el instrumento que le fue aplicado obtuvo un 71.42%, mencionando que algunas veces realiza actividades, puesto que las pocas actividades o muchas que ha realizado a los alumnos les deja un muy en claro el aprendizaje que obtienen.

“Una persona con una buena inteligencia intrapersonal posee un modelo viable y eficaz de sí mismo. Puesto que esta inteligencia es la más privada, precisa de la evidencia del lenguaje, la música u otras formas más expresivas de inteligencia, para poder ser observada en funcionamiento” (Gardner; 2011: 49).

Dicho grupo como se mencionó anteriormente muestra una tendencia alta, y de acuerdo con la teoría presentada, los alumnos reconocen sus propias emociones, además que se conocen a sí mismo, por lo que estos alumnos tienen un autoconocimiento.

CONCLUSIONES

De acuerdo con el objetivo general que se estableció al inicio de la investigación fue el siguiente: Evaluar el fomento del uso de la teoría de inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en niños de 4^oa 6^o grado de la primaria en la Escuela Federal Dr. Salvador Allende, en la ciudad de Uruapan, Michoacán. Se puede constatar con los siguientes resultados.

Todo docente fomenta el uso de las inteligencias múltiples, una más que otras, por ello, se compara de acuerdo con las pruebas aplicadas de escala tipo Likert, las inteligencias más sobresalientes y decadentes, tanto para el docente como para los alumnos de cada uno de los grupos.

De acuerdo con los resultados obtenidos en el grupo de cuarto grado, su inteligencia más sobresaliente es la interpersonal, con un 49.13%, por otra parte, la inteligencia que más estimula el docente efectivamente es la interpersonal, con un 50%, teniendo así una congruencia con la del alumno; cabe mencionar que el profesor encargado de este grupo muestra otras inteligencias elevadas, una de ellas es la corporal cinestésica, con un 50%, en comparación con la de los alumnos indican un 48.26%, esta inteligencia no es sobresaliente en este grupo, pero obtiene similitud con el porcentaje del docente. La segunda inteligencia más estimulada por parte del profesor es la lingüística, con un 50%, pero en especial es esta misma inteligencia en la que los alumnos se muestran poco estimulados, con un 21.54%; como se puede notar, existe gran diferencia con el porcentaje que presenta el alumno y el maestro.

Por lo que se puede decir que el grupo de cuarto grado, existe poca relación entre las inteligencias estimuladas por parte del docente hacia sus alumnos.

Por otra parte, el grupo de quinto grado, la inteligencia más sobresaliente que tiene es corporal-cinestésica, con un 41.48%, por lo que el profesor encargado de dicho grupo manifiesta en la prueba de tipo escala Likert una mayor tendencia a la inteligencia intrapersonal con un 57.14%. Se puede constatar que ambos no son de la misma inteligencia, comparando con la misma que el docente posee con la de los alumnos, esta es de 28.88%, siendo esta la inteligencia más baja en los alumnos; el docente se muestra bajo en la inteligencia interpersonal, con un 37.5%, cabe mencionar que ambas inteligencias van relacionadas, pero son completamente diferentes ya que la inteligencia interpersonal es aquella que ayuda a tener relaciones afectivas con otras personas, comprende y responde de manera adecuada por lo que también muestra empatía; mientras que la inteligencia intrapersonal consiste en el propio sujeto se conozca a sí mismo, de lo que se puede derivar que las inteligencias tanto de los alumnos como la del docente no son iguales.

Por último, el grupo de sexto grado muestra una gran tendencia hacia la inteligencia corporal-cinestésica, con un 38.18%, y a su vez, la inteligencia intrapersonal con 38.18%, ambas poseen el mismo porcentaje y, como se pudo constatar, se relacionan totalmente, como se mencionó anteriormente en el marco teórico; por lo que resta decir respecto al docente, de acuerdo con la prueba aplicada, el resultado más sobresaliente es la inteligencia corporal-cinestésica, con un 75%, existe una gran vinculación entre la inteligencia del docente y la de los alumnos. El resultado en cuanto a la deficiencia de los alumnos, es de 29.09% en la inteligencia

lingüística, mientras que el profesor muestra deficiencia en las actividades de la inteligencia interpersonal con un 25%, se puede comparar que la misma inteligencia que salió bajo el docente, el alumno muestra un 31.81%, por lo que existe una gran diferencia entre ambos resultados.

Por lo que resta decir sobre los objetivos particulares establecidos al principio de la investigación, son los siguientes:

- Identificar los diferentes tipos de inteligencia múltiples: Dentro del marco teórico, se mostraron diversas características propias de cada inteligencia, asimismo, se pueden constatar con el instrumento que se realizó a alumnos y a docentes.
- Identificar los factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Algunos de los elementos que intervienen, se deducen de acuerdo con los resultados de la prueba escala tipo Likert de los alumnos, por lo que existen diversos factores; uno de ellos es el familiar, ya que esta es una pieza clave para estimular al alumno y no solo es el docente quien debe estimular todas la inteligencias, ya que es algo imposible que todos los alumnos muestren altas todas la inteligencias; por otra parte, se puede constatar dentro del marco teórico en el capítulo dos.
- Dar a conocer actividades que permitan la estimulación de las siete inteligencias múltiples: En específico, este objetivo se cumple con base en el marco teórico, ya que se muestran diversas actividades que el docente puede implementar en el aula para estimular cada una de las siete inteligencias múltiples.

- Examinar el proceso de enseñanza-aprendizaje que promueve el docente: Por lo que resta decir sobre este objetivo, existe una gran variedad dentro del proceso de enseñanza aprendizaje por parte del profesor, ya que hubo tres profesores de la cual, cada uno impregna su esencia y diversas estrategias que se muestran en el marco teórico, en el capítulo 2 y en el instrumento aplicado de tipo escala Likert.
- Medir el uso de inteligencias múltiples en el aula de clases: Se cumple dicho objetivo, ya que se realizaron dos pruebas de escala tipo Likert, una para el docente y otra para los alumnos, de la cual se obtuvieron resultados que contribuyen a los diferentes objetivos establecidos en dicha investigación.
- Demostrar si existe diferencia entre la inteligencia mayor estimulada y otras: De acuerdo con los resultados obtenidos, sí existe una discriminación de las inteligencias, ya que existe una o dos inteligencias que sobresalen en cada grupo, el resto presenta poca estimulación, de acuerdo con los resultados obtenidos de las pruebas.
- Evaluar la relación de la inteligencia más sobresaliente del docentes con la de los alumnos: Con respecto a este objetivo particular, se cumple con la elaboración de los instrumentos, tanto de alumnos como para docentes; se llega a la conclusión que no existe una relación entre la inteligencia que el docente estimula más en sus alumnos y propiamente, la inteligencia de los alumnos no es la misma que presenta el docente, por lo que no hay una relación entre ambas partes; solo uno de los tres salones que se llevó a cabo la prueba, muestra una relación significativa entre la inteligencia estimulada del docente y la de los alumnos.

En cuanto a la hipótesis establecida en esta investigación, se cumple la nula: No existe una relación entre el tipo de inteligencia múltiple que fomenta el docente y el tipo de inteligencia con el puntaje más alto en los alumnos; por los motivos anteriores, cumplidos propiamente con los objetivos.

Por otra parte, incorporar la teoría de inteligencias múltiples, Gutiérrez (2009), realiza un exhorto a aquellos docentes que quieran cambiar su estilo de enseñanza, la teoría de inteligencias múltiples sería una conveniente opción, ya que aprovecha las capacidades y habilidades del alumno, asimismo, estimula el desarrollo de cualquier otra área tanto cognitivo, emocional, social y físico.

Para finalizar con la investigación, se encontraron resultados positivos para la investigación, ya que no existe una relación entre la inteligencia estimulada por parte del profesor con la de los alumnos; se deduce que esto se debe a diversos factores externos que intervienen la estimulación de cada una de las inteligencias. A continuación, de acuerdo con Pulgar (2005), no solo considera el profesor o el aprendiz sino otros factores como: el hogar-familia, que posee el papel principal, ya que, en la familia, llega a motivar y desarrollar diversas habilidades, presenta el apoyo al estudio, influye en el entorno donde se desarrolla el alumno, por último, las relaciones internas que existen entre cada miembro de la familia. De igual manera, el entorno social, lo cual incluye la presión del grupo de iguales, las normas sociales, el sistema socioeconómico general, los valores sociales, imperantes, la política educativa, entre otros sistemas normativos (Pulgar; 2005).

BIBLIOGRAFÍA

- Anijovich, Rebeca. (2009)
Estrategias de enseñanza.
Editorial Grupo Aique. Buenos Aires.
- Antunes, C. (2006)
Estimulo las inteligencias múltiples.
Editorial Narcea, S.A. Madrid, España.
- Arancibia, Violeta. (2008)
Manual de psicología educacional.
Alfa Omega Grupo Editor. México.
- Aragón García Maribel, Jiménez Galán, Yasmin Ivette. (2009)
Diagnóstico de los estilos de aprendizaje en los estudiantes: estrategias docentes para elevar la calidad educativa.
Revista de investigación Educativa, Núm 9., Veracruz, México.
- Armstrong, Thomas. (2000)
Inteligencias múltiples en el aula.
Editorial Paidós. Barcelona.
- Armstrong, Thomas. (2001)
Inteligencias múltiples, cómo descubrirlas y estimularlas en sus hijos.
Editorial Norma, S.A. Bogotá, Colombia.
- Armstrong Thomas. (2012)
inteligencias múltiples en el aula: Guía práctica para educadores.
Editorial Paidós, Barcelona.
- Artur Parcerisa, Aran. (1999)
Didáctica en la educación social: Enseñar y aprender fuera de la escuela.
Editorial Grao. España.
- Beltrán Llera, Jesús. (1995)
Psicología de la educación.
Editorial Marcombo. México.
- Bermejo, Blas; Ballesteros, Cristóbal. (2014)
Manual de didáctica general para maestros de educación infantil y primaria.
Editorial Pirámide. México.

Bernabé Toribio, Valentín. (2013)
Relación entre la inteligencia y los problemas de lecto-escritura en los alumnos de primaria.
Tesis inédita de la Escuela de Psicología. Universidad Don Vasco. Uruapan, Michoacán, México.

Bernardo Carrasco, José. (2004)
Estrategias de aprendizaje: para aprender más y mejor.
Editorial Rialp. Madrid.

Brites de Villa, Gladys; Almoño de Jenichen, Ligia. (2002)
Inteligencias múltiples: juegos y dinámicas para multiplicar las formas.
Editorial Bonum, Buenos Aires.

Campbell Bruce, Linda. (2000)
Inteligencias múltiples.
Editorial Troquel. Buenos Aires.

Civarolo, María Mercedes; Amblard de Elia, Susana; Cartechini, Silvia. (2010)
Bleichmar, Gardner y Piaget. Apreciaciones sobre la inteligencia.
Editorial Publicaciones Universitarias Argentinas.

Coll César; Edwards, Derek. (1996)
Enseñanza, aprendizaje y discurso en el aula: Aproximaciones al estudio del discurso educacional.
Editorial Fundación Infancia y Aprendizaje. Madrid.

De la Mora Ledesma, José Guadalupe. (1977)
Psicología del aprendizaje.
Editorial Progreso. México.

Delgado Santagadeo, Kenneth; Cárdenas Falcón, Gerardo. (2004)
Aprendizaje eficaz y recuperación de saberes.
Editorial Magisterio. Bogotá.

Díaz, René. (2006)
Inteligencias múltiples; despierte el potencial de aprendizaje.
Editorial Orbis Press. Turlock, California.

Díaz Alcaraz, Francisco. (2002)
Didáctica y currículo: un enfoque constructivista.
Editorial Universidad de Castilla-La Mancha. España.

Díaz Bordenave, Juan; Martínez Pereira, Adair. (1982)
Estrategias de enseñanza aprendizaje: Orientaciones didácticas para la docencia universitaria.
Editorial IICA. San José, Costa Rica.

- Escamilla González Amparo. (2014)
Inteligencias múltiples. Claves y propuestas para su desarrollo en el aula.
Editorial GRAÓ. Barcelona.
- Estebaranz García, Araceli. (1999)
Didáctica e innovación curricular.
Editorial Universidad de Sevilla. España.
- Farnham-Diggory, Sylvia. (1996)
El aprendizaje escolar.
Ediciones Morata. España.
- Gallego González, Sofía. (2009)
La teoría de IM en la enseñanza-aprendizaje de español como lenguaje extranjero.
Editorial Universidad de Salamanca. España.
- García González Enrique; Rodríguez Cruz, Héctor M. (1982)
El maestro y los métodos de enseñanza.
Editorial Trillas. México.
- García Hoz, Víctor. (1993)
Enseñanza y aprendizaje de las lenguas modernas.
Editorial Rialp. Madrid.
- Gardner, Howard. (2011)
Inteligencias múltiples.
Editorial Paidós Ibérica.
- Gómez Artiga, Amparo. (2015)
Intervención temprana.
Editorial Pirámide. México.
- González Lomelí, Daniel. (2006)
Estrategias referidas al aprendizaje, instrucción y la evaluación.
Editorial USON. México.
- González Ornelas, Virginia. (2003)
Estrategias de enseñanza y aprendizaje.
Editorial Pax. México.
- Guerrero Sánchez, María de Rus. (2014)
Metodologías Activas y Aprendizaje por Descubrimiento. Las TIC y la Educación.
Editorial Marpadal Interactive Media, S.L. Albacete, España.
- Guevara, Yolanda. (2008)
Pedagogía dinámica.
Editorial Pax, México.

Gutiérrez, Arcelia. (2013)
Inteligencias múltiples.
Editorial Limusa. México.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández-Collado, Carlos; Baptista Lucio, Pilar. (2010)
Metodología de la investigación.
Editorial McGraw-Hill, México.

Iglesias Cortizas, Ma. José; Rodríguez de Castro, Ma. Del Carmen. (2007)
Diagnóstico e intervención Didáctica del Lenguaje Escolar
Editorial Netbiblo. España.

Iglesias, Rosa María; Herranz Sabio, Francisco; Marugan García, Diana; Fernández Irutegoyena, Rosa; Fernández Maya, Antonia (2005)
Juegos para el desarrollo de las inteligencias.
Editorial Trillas, México.

Jhonson, Andrew P. (2003)
El desarrollo de las habilidades de pensamiento, aplicación y planificación.
Editorial Troquel, S.A. Argentina.

Langueira Matos, Silvano. (2006)
Profesores de conservatorio.
Editorial MAD. España.

Londoña Mateus, Ma. Claudia. (2008)
Cómo sobrevivir al cambio.
F.C. Editorial. Madrid.

López Centeno, Adalberto. (2013)
101 temas que un docente debe conocer.
Editorial Palibrio. Bloomington, Indiana.

López de Barna, María Elena; González Medina, María Fernanda. (2003)
Inteligencia Emocional.
Editorial GAMMA, S.A. Colombia.

Martín Lobo, Ma. Pilar. (2004)
Niños Inteligentes: Guía para desarrollar sus talentos y altas capacidades.
Editorial Palabras S.A. Madrid, España.

Martín Salas, Eduardo; Onrubia Goñi, Javier. (2002)
Las teorías del aprendizaje escolar.
Editorial UOC. Catalunya, España.

Méndez, Zayra. (2006)

Aprendizaje y Cognición.
Editorial EUNED. Costa Rica.

Monereo Font, Carles. (1994)
Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela.
Editorial Grao. España.

Moreno Murcia, Juan Antonio. (2001)
Juegos acuáticos educativos. Actividades acuáticas. Biblioteca temática del deporte.
Editorial INDE. Barcelona.

Nortes Checa, Andrés. (1993)
Un modelo de evaluación diagnóstica en matemáticas: ecuación predictora del fracaso escolar en matemáticas.
Universidad de Murcia. España.

Núñez Pérez, José Carlos; González, Julio Antonio. (1994)
Determinantes del rendimiento académico: (variables cognitivo-motivaciones, atribucionales uso de estrategias y autoconcepto).
Editorial Universidad de Oviedo. España.

Ortiz de Maschwitz, María Elena. (2007)
Inteligencias múltiples en la educación de la persona.
Editorial Bonum. Buenos Aires.

Ortiz Salinas María Elena. (1997)
Desarrollo humano: estudio del ciclo vital.
Editorial Pearson. México.

Palenzuela Pérez, María del Mar. (2014)
Inteligencias múltiples y aprendizaje del inglés en el aula de adultos mayores.
Tesis doctoral de la Universidad de Almería. España.

Parra Pineda, María Doris. (2003)
Manual de estrategias de enseñanza/aprendizaje
Editorial Servicio Nacional de Aprendizaje SENA. Medellín, Colombia.

Paymal, Noemí. (2008)
Pedagogía 3000, guía práctica para docentes, padres y uno mismo.
Editorial Brujas. Buenos Aires.

Pozo, Juan Ignacio. (1989)
Teorías cognitivas del aprendizaje.
Editorial Morata. España.

Puentes Osma, Jecid. (2001)

Organizaciones escolares inteligentes.
Editorial Magisterio. Bogotá.

Pulgar Burgos José Luis. (2005)
Evaluación del aprendizaje en educación no formal: recursos prácticos para el profesorado.
Editorial Narcea, S.A. Madrid, España.

Rodríguez Ornelas, Laura. (2014)
Diferencia entre el nivel de inteligencia emocional de los alumnos y los egresados de psicología de la Universidad Don Vasco.
Tesis inédita de la Escuela de Psicología. Universidad Don Vasco. Uruapan, Michoacán, México.

Rodríguez Rodríguez, Jesús; Majado Freile, Flor; Castro Rodríguez, Montserrat; Ferrer Esteban, Gerard Josep; Vera Vila, Julio; Zafra Jiménez, Manuel; Zapico Barbeito, Ma. Helena. (2007)
La escuela en la comunidad. La comunidad en la escuela.
Editorial Graó. España.

Rodríguez Sacristán, Jaime; Párraga Pérez, Jerónimo. (1982)
Técnicas de modificación de conducta: aplicaciones a la psicopatología especial.
Editorial Universidad de Sevilla. España.

Rodríguez Suarez Javier, Francisco José Higuera Ramírez, Eduardo de Anda Becerril. (2004)
Educación médica. Aprendizaje basado en problemas.
Editorial Panamericana, México.

Romero, Claudia. (2004)
La escuela media en la sociedad del conocimiento: ideas y herramientas para la gestión educativa, autoevaluación y planes de mejora.
Editorial Noveduc. Buenos Aires.

Salas Silva, Raúl Ernesto. (2008)
Estilos de aprendizaje a la luz de la neurociencia.
Editorial Magisterio. Bogotá.

Saunders, Ruth; Bingham-Newman Ann M. (1989)
Perspectivas piagetianas en la educación infantil.
Editorial Morata. España.

- Schejtman y cols. (2008)
Enseñar y aprender desde las inteligencias múltiples.
Editorial Pressur corporation, S.A. Uruguay.
- Suazo Díaz, N. Sonia. (2006)
Inteligencias múltiples: Manual práctico para el nivel elemental.
Editorial Universidad de Puerto Rico. Puerto Rico.
- Ureña Villanueva, Fernando (Coord.). (1997)
La Educación física en secundaria. Elaboración de materiales curriculares.
Fundamentación teórica
Editorial INDE. Barcelona.
- Vaello Orts, Joan. (2009)
El profesor emocionalmente competente: UN PUENTE SOBRE "AULAS"
TURBULENTAS.
Editorial Graó. España.
- Vargas A. (1997)
Metodología de la enseñanza de las ciencias naturales.
Editorial Universidad Estatal a Distancia San José. Costa Rica.
- Vasco Uribe, Carlos E. (1998)
Constructivismo en el aula: ¿Ilusiones o realidades?
Editorial Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.
- Villalobos Pérez, Elvia Marveya. (2003)
Educación y estilos de enseñanza.
Editorial Porrúa. México.
- Winebrenner, Susan. (2008)
Como enseñar a niños con diferencias de aprendizaje en el salón de clases.
Editorial Pax. México.
- Woolfolk, Anita. (2006)
Psicología educativa.
Editorial Pearson. México.
- Zenhas Armanda; Silva, Carla; Januário, Carlos, Malafaya, Cláudia; Portugal, Isabel.
(2002)
Enseñar a estudiar, aprender a estudiar.
Editorial Narcea, S.A. Madrid, España.

MESOGRAFÍA

López Munguía, Olimpia. (2008)

“La inteligencia emocional y las estrategias de aprendizaje como predictores del rendimiento académico en estudiantes universitarios.”

Editorial Universidad Nacional Mayor San Marcos, Lima, Perú.

<http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/615>

Olena, Kilmenko; Álvarez, José Luis. (2009)

“Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas”:

Educación y Educadores, vol. 12, núm. 2, agosto, 2009, pp. 11-28.

Universidad de La Sabana. Cundinamarca, Colombia.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83412219002>

Orozco Rubio, María del Pilar. (2010)

“Confiabilidad y validez predictiva de la prueba de evaluación de inteligencias múltiples de las estudiantes de los grados séptimo y noveno del colegio Eugenia Ravasco de Manizales”.

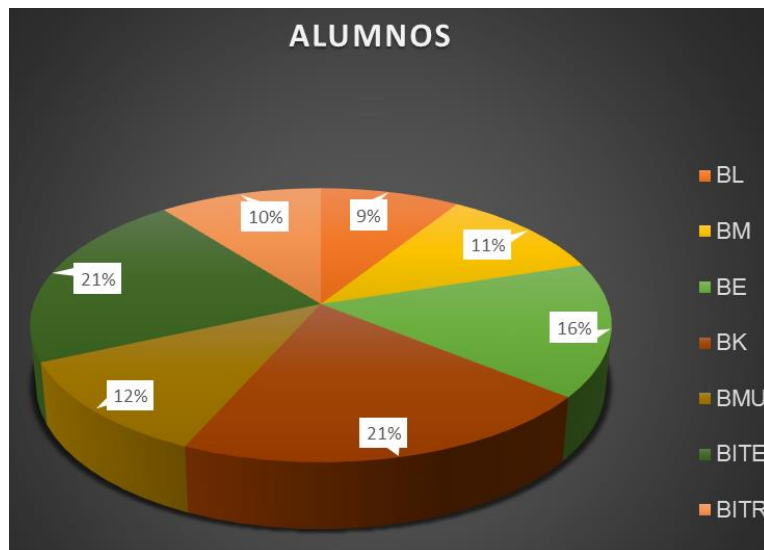
Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales y el CINDE.

http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130314061410/Maria_del_Pilar.pdf

ANEXO 1

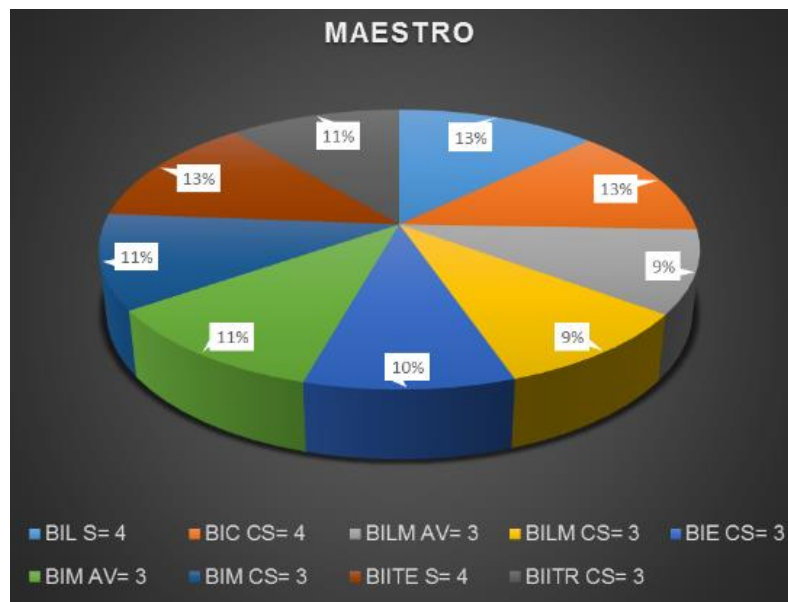
1.1 Tabla y gráfica de alumnos de 4° grado

Inteligencia	Reactivo	Cantidad	Porcentaje
BL	AV=	48	21.524664
BM	S=	59	36.875
BE	S=	84	40.57971
BK	S=	111	48.26087
BMU	S=	62	38.75
BITE	S=	113	49.130435
BITR	CS=	56	24.347826
TOTAL=		533	
		MÁXIMO	49.130435
		MÍNIMO	21.524664



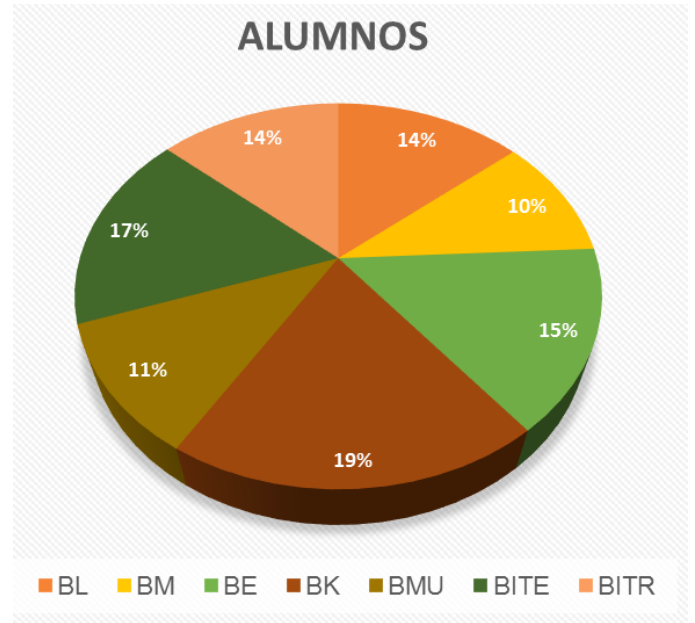
1.2 Tabla y gráfica del maestro de 4° grado

Inteligencia	Reactivo	Cantidad	Porcentaje
BIL	S=	4	50
BIC	CS=	4	50
BILM	AV=	3	37.5
BILM	CS=	3	37.5
BIE	CS=	3	37.5
BIM	AV=	3	42.85714
BIM	CS=	3	42.85714
BIITE	S=	4	50
BIITR	CS=	3	42.85714
TOTAL=		30	
		MÁXIMO	50
		MÍNIMO	37.5



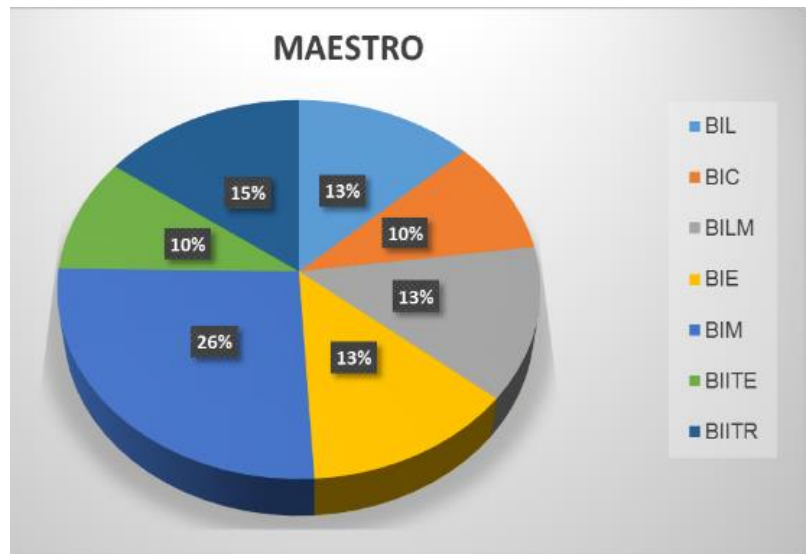
1.3 Tabla y gráfica de alumnos de 5° grado

Inteligencia	Reactivo	Cantidad	Porcentaje
BL	AV=	80	29.62963
BM	S=	60	31.74603
BE	S=	88	36.21399
BK	S=	112	41.48148
BMU	S=	63	33.33333
BITE	S=	98	36.2963
BITR	S=	78	28.88889
TOTAL=		579	
		MÁXIMO	41.48148
		MÍNIMO	28.88889



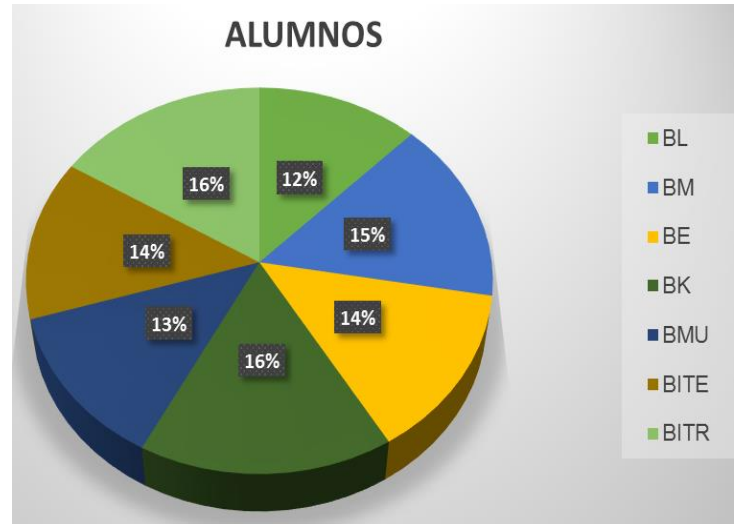
1.4 Tabla y gráfica del maestro de 5° grado

Inteligencia	Reactivo	Cantidad	Porcentaje
BIL	AV=	4	50
BIC	AV=	3	37.5
BILM	S=	4	50
BIE	AV=	4	50
BIM	N=	7	100
BIITE	S=	3	37.5
BIITR	S=	4	57.1428571
TOTAL=		29	
		MÁXIMO	100
		MÍNIMO	37.5



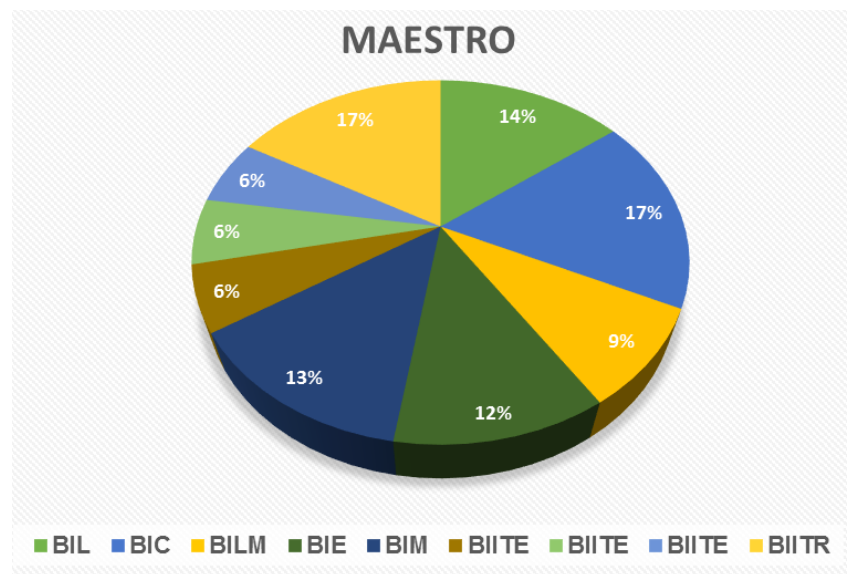
1.5 Tabla y gráfica de alumnos de 6° grado

Inteligencia	Reactivo	Cantidad	Porcentaje
BL	AV=	32	29.09090909
BM	AV=	28	36.36363636
BE	AV=	32	32.32323232
BK	AV=	42	38.18181818
BMU	S=	23	29.87012987
BITE	S=	35	31.81818182
BITR	AV=	42	38.18181818
TOTAL=		234	
		MÁXIMO	38.18181818
		MÍNIMO	29.09090909



1.5 Tabla y gráfica del maestro de 6° grado

Inteligencia	Reactivo	Cantidad	Porcentaje
BIL	AV=	5	62.5
BIC	AV=	6	75
BILM	S=	3	37.5
BIE	AV=	4	50
BIM	AV=	4	57.14285714
BIITE	AV=	2	25
BIITE	CS=	2	25
BIITE	S=	2	25
BIITR	AV=	5	71.42857143
TOTAL=		33	
		MÁXIMO	75
		MÍNIMO	25





ANEXO 2

FOMENTO LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL AULA

Cuestionario para docentes

Objetivo:

Identificar hasta qué grado las actividades que se realizan dentro del aula fomenta los diferentes tipos de inteligencia.

Instrucciones:

Antes de contestar, lea cuidadosamente cada uno de los reactivos y marque con una X la respuesta que considere más conveniente.

N= Nunca AV= Algunas Veces S= Siempre

CN= Casi Nunca CS= Casi Siempre

INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA	N	CN	AV	CS	S
1. En la lectura de textos, promueve que sus alumnos identifiquen la idea principal.					
2. Realiza la actividad de lluvia de ideas, que propicien nuevas.					
3. Hace actividades como debate, panel, entrevistas u otros.					
4. Realiza actividades basadas en juegos de palabras crucigramas, sopa de letras, entre otros.					
5. Promueve la lectura en voz alta en sus clases.					
6. Indica a sus alumnos que Inventen cuentos o historias.					
7. Promueve la memorización como método eficiente.					
8. Organiza conferencias o exposiciones para los alumnos.					

INTELIGENCIA CORPORAL-CINESTÉSICA	N	CN	AV	CS	S
9. Realiza algún tipo de baile.					
10. Elabora obras teatrales en conjunto con su grupo de alumnos.					
11. Realiza manualidades con diversos materiales.					
12. Lleva a cabo algún tipo de excursión.					
13. Realiza actividades de retroalimentación que impliquen movimiento físico.					
14. Promueve la exploración del entorno u objetos por medio del tacto.					
15. Asigna la elaboración de maquetas.					
16. Fomenta el uso de coleccionar objetos con diferentes texturas.					

INTELIGENCIA LÓGICO MATEMÁTICA	N	CN	AV	CS	S
17. Planea ejercicios con problemáticas reales					
18. Fomenta en el aula el uso de juegos de destreza mental tales como sopa de letras, crucigramas entre otros.					
19. Aplica problemas escritos que permitan la comprensión.					
20. Promueve que el alumno realice cálculos mentales como suma, resta, multiplicación o división.					
21. Utiliza objetos desconocidos para que el alumno despierte su curiosidad.					
22. Emplea actividades que promuevan la clasificación y categorización de objetos, permitiendo al alumno obtener conclusiones.					
23. Aplica problemáticas que le permitan al alumno realizar un esfuerzo mental.					
24. Promueve la reflexión al término de cada problemática.					



ANEXO 3

FOMENTO LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL AULA

Cuestionario para alumnos

Objetivo:

Identificar el tipo de inteligencia múltiple más sobresaliente en tu vida cotidiana y en el aula de clases.

Instrucciones:

Lee cada uno de los reactivos al frente de cada enunciado, debes marcar con una palomita solo una opción del 1 al 5 que van de menos a mayor es decir:

1= Nunca 2= Casi nunca

3= A veces 4= Casi siempre 5= Siempre

INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA	1	2	3	4	5
1. Suelen escribir poemas o historias.					
2. Cuentas bromas y chistes.					
3. Tienes buena memoria para los nombres, lugares y fechas.					
4. Te gustan los juegos de palabras como sopa de letras crucigramas entre otros.					
5. Escribes adecuadamente sin faltas ortográficas.					
6. En tus tiempos libres te gusta leer cuentos, novelas, poemas entre otros.					
7. Practicas o realizas, rimas, trabalenguas u otras composiciones.					
8. Te gusta practicar la lectura en voz alta.					
9. Manejas un amplio vocabulario.					
10. Te gusta comunicarte con los demás de manera verbal.					
PUNTAJE TOTAL=					
AHORA MULTIPLIQUE EL PUNTAJE TOTAL ____ X 2= ____ %					

INTELIGENCIA LÓGICO – MATEMÁTICA	1	2	3	4	5
1. Realizas preguntas acerca del funcionamiento de algún objeto.					
2. Haces operaciones aritméticas mentalmente con mucha rapidez tales como suma, resta, multiplicación o división.					
3. Cuando estas en clase de matemáticas la disfrutas.					
4. Te gusta utilizar la computadora, Tablet o cualquier otro dispositivo, para buscar juegos matemáticos o que impliquen destreza mental.					
5. Disfrutas los juegos como rompecabezas, damas chinas entre otros.					
6. Te gusta clasificar objetos.					
7. Consideras que tienes un buen sentido de causa y efecto.					
PUNTAJE TOTAL=					
AHORA MULTIPLIQUE EL PUNTAJE TOTAL ____ X 2.5= ____ %					

INTELIGENCIA ESPACIAL	1	2	3	4	5
1. Realizas imágenes visuales.					
2. Puedes leer mapas, gráficos y diagramas con mayor facilidad que un texto.					
3. La mayor parte del tiempo imaginas cosas.					
4. Realizas dibujos en tercera dimensión.					
5. Te gusta ver películas, diapositivas u otras presentaciones visuales.					
6. Es de tu agrado resolver rompecabezas, laberintos y otras actividades visuales similares.					
7. Puedes crear construcciones en tercera dimensión tales como maquetas, dibujos entre otros.					
8. Al momento que estás leyendo aprovechas más las imágenes que las palabras.					
9. Realizas algún tipo de dibujo en tus libros de trabajo.					
PUNTAJE TOTAL=					
AHORA MULTIPLIQUE EL PUNTAJE TOTAL ____ X 2.2= ____ %					

INTELIGENCIA CORPORAL- KINESTÉSICA	1	2	3	4	5
1. Eres bueno/a en algún deporte.					
2. Te es difícil estar tanto tiempo en una sola posición.					
3. Puedes imitar los gestos o movimientos de otras personas.					
4. Es de tu agrado desarmar cosas y volverlas a armar.					
5. Cuando ves algún tipo de objeto que te llama la atención lo tocas con las manos.					
6. Te gusta correr, saltar, moverte rápidamente o brincar.					

7. Te es fácil realizar alguna artesanía como pintar en cerámica, realizar cosas con barro, entre otros.					
8. Es de tu agrado las obras teatrales.					
9. Realizas algún movimiento cuando estás pensando o trabajando.					
10. Disfrutas trabajar con plastilina, masa u otros materiales.					
PUNTAJE TOTAL=					
AHORA MULTIPLIQUE EL PUNTAJE TOTAL ____ X 2= ____ %					

INTELIGENCIA MUSICAL	1	2	3	4	5
1. Puedes identificar cuando la música suena mal.					
2. Tienes buena memoria para recordar las melodías o la letra de canciones.					
3. Te han dicho que tienes buena voz para cantar.					
4. Tocas un instrumento, cantas en un coro o algo similar.					
5. Tamborileas rítmicamente sobre la mesa mientras trabajas.					
6. Eres sensible a los ruidos ambientales (lluvia sobre el techo, arroyo etc.)					
7. Cuando ponen música tu bailas o cantas.					
PUNTAJE TOTAL=					
AHORA MULTIPLIQUE EL PUNTAJE TOTAL ____ X2.5= ____ %					

INTELIGENCIA INTERPERSONAL	1	2	3	4	5
1. Disfrutas conversar con tus compañeros.					
2. En tu grupito de amigos quien dice que hacer eres tú.					
3. Aconsejas a tus amigos cuando tienen algún problema.					
4. Sabes reconocer tus errores.					
5. Perteneces a algún club, comités u otras organizaciones.					
6. Disfrutas enseñar a tus compañeros información que ellos no hayan entendido.					
7. Te gusta jugar con los demás niño/as.					
8. Tienes dos o más buenos amigos.					
9. Cuando un amigo tuyo se siente triste o enojado tú tratas de comprenderlo.					
10. Algún compañero ha buscado tu compañía.					
PUNTAJE TOTAL=					
AHORA MULTIPLIQUE EL PUNTAJE TOTAL ____ X 2= ____ %					

INTELIGENCIA INTRAPERSONAL	1	2	3	4	5
1. Cando te propones algo lo realizas.					
2. Conoces cuáles son tus debilidades y habilidades.					
3. Presentas un buen desempeño cuando estas solo jugando o estudiando.					
4. Llevas un ritmo completamente diferente en cuando a tu estilo de vida y aprendizaje.					
5. Tienes interés o pasatiempos, de los cuales no hablas con los demás.					
6. Realizas una lista de prioridades por hacer en el día.					
7. Prefieres trabajar solo.					
8. Expresas de manera correcta tus sentimientos o emociones.					
9. Te consideras capaz de aprender de tus errores y logros.					
10. Te aceptas tal como eres.					
PUNTAJE TOTAL=					
AHORA MULTIPLIQUE EL PUNTAJE TOTAL _____ X 2= _____ %					

PERFIL INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

100								
90								
80								
70								
60								
70								
60								
50								
40								
30								
20								
10								
0								

A B C D E F G H

A= Lingüística E= Musical

B= Matemática F= Interpersonal

C= Espacial G= Intrapersonal

D= Corporal- Kinestésica