



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"



Doctorado En Educación  
Línea de Investigación: Cultura, Educación y Desarrollo Infantil

## **LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA. UNA MIRADA DESDE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE**

**Tesis doctoral presentado como requisito parcial para optar al grado de Doctor en  
Educación**

**Autora: Eslendy Carolina Cruz Rondón  
Tutora: Dra. Blanca Peñaloza**

Rubio, Junio 2025



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"  
SECRETARÍA**

**ACTA**

Reunidos el día martes, diez del mes de junio de dosmil veinticinco, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Doctores: **BLANCA PEÑALOZA** (TUTORA), **JAKELIN CALDERON**, **CÉSAR ROSALES**, **LEYMAR DEPABLOS** y **YOLANDA GÓMEZ**, Cédulas de Identidad Números V.-15881394, V.-14984157, V.-9246689, V.-16420722 y V.-5675465, respectivamente, jurados designados en el Consejo Directivo N° 669, con fecha del 7 de abril de 2025, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: **"LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA. UNA MIRADA DESDE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE"**, presentado por la participante, **ESLENDY CAROLINA CRUZ RONDON**, cédula de ciudadanía N° CC.-27605102 / pasaporte N° P.- AX969277, como requisito parcial para optar al título de **Doctor en Educación**, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.

**DRA. BLANCA PEÑALOZA**  
C.I.N° V.- 15881394

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO  
TUTORA

**DRA. JAKELIN CALDERON**  
C.I.N° V.- 14984157

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**DR. CÉSAR ROSALES**  
C.I.N° V.- 9246689

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**DRA. LEYMAR DEPABLOS**  
C.I.N° V.- 16420722

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**DRA. YOLANDA GÓMEZ**  
C.I.N° V.- 5675465

UNIVERSIDAD MILITAR BOLIVARIANA DE VENEZUELA

## DEDICATORIA

A Dios, fuente de sabiduría, fortaleza y amor infinito. A él, toda la gloria y la gratitud, por guiar cada uno de mis pasos, sostenerme en los momentos difíciles y permitirme culminar este sueño.

A mi amado esposo, **Luis Antonio Mojica Figueroa**, por ser mi compañero incondicional de vida, por su paciencia y por creer siempre en mí. Tu apoyo ha sido el pilar que sostuvo este proceso, y tu compañía, el aliento que nunca me faltó.

A mis hijos, **Luis Alfredo Mojica Cruz y Samuel Antonio Mojica Cruz**, quienes son mi mayor inspiración y motivación diaria. Este logro también es para ustedes, como un testimonio de que los sueños se alcanzan con esfuerzo, dedicación y perseverancia.

A mis padres, **Rodolfo Cruz Castañeda y Myriam Rosa Rondón**, por su amor sin medida, sus palabras de aliento y la certeza siempre firme de que confiaban en mí, gracias por enseñarme con su ejemplo el valor del compromiso, el esfuerzo y la fe, gracias por acompañarme siempre con amor y esperanza.

## **TABLA DE CONTENIDO**

DEDICATORIA.....	3
RESUMEN .....	8
INTRODUCCIÓN .....	9
CAPÍTULO I .....	12
PROBLEMA .....	12
Descripción del problema .....	12
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	18
Objetivo general.....	18
Objetivos específicos.....	18
JUSTIFICACIÓN .....	19
CAPÍTULO II.....	23
MARCO TEÓRICO.....	23
Antecedentes del estudio .....	23
RECORRIDO DIACRÓNICO .....	27
Inteligencia, concepto y generalizaciones a través del tiempo .....	27
Teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner y su evolución .....	34
Tipos de inteligencias múltiples y su relevancia en la educación .....	39
Construcción del conocimiento desde las inteligencias múltiples .....	41
BASES TEÓRICAS .....	43
Inteligencias Múltiples de Howard Gardner .....	44
Fundamentos conceptuales.....	44
Tipos de Inteligencia.....	46
Inteligencias múltiples y la práctica docente.....	49

Práctica docente .....	51
Implementación de las inteligencias múltiples desde la práctica docente .....	56
Influencia de las inteligencias múltiples en el aprendizaje y el enfoque pedagógico ..	59
Adaptación pedagógica basada en las necesidades de los estudiantes .....	61
Diagnóstico y evaluación del aprendizaje fundamentado en las inteligencias múltiples .....	63
Beneficios y desafíos en la implementación de las Inteligencias Múltiples.....	65
BASES LEGALES .....	69
CAPÍTULO III .....	71
Enfoque cualitativo .....	71
Paradigma Interpretativo .....	73
Método.....	75
Informantes Clave.....	78
Escenario de la investigación .....	80
Validez y confiabilidad .....	82
CAPÍTULO IV .....	85
PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	85
Descripción del instrumento de investigación .....	86
Presentación de los resultados.....	87
Análisis e interpretación de los hallazgos desde la teoría de las inteligencias múltiples .....	88
Categoría 1. Inteligencias Múltiples .....	90
Subcategoría 1.1. Concepciones epistémicas .....	91
Subcategoría 1.2. Tipología manejada .....	98
Subcategoría 1.3. Impacto en el desarrollo del sujeto .....	104

Subcategoría 1.4. Influencia en el aprendizaje y en el enfoque pedagógico .....	106
Subcategoría 1.5. Aplicación en la práctica docente.....	112
Categoría 2. Prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo de las inteligencias múltiples. ....	121
Subcategoría 2.1. Adaptación de prácticas de enseñanza a necesidades estudiantiles .....	121
Subcategoría 2.2. Impacto en la práctica pedagógica .....	126
Subcategoría 2.3. Evaluación y diagnóstico .....	132
Subcategoría 2.4. Desafíos y beneficios de la implementación .....	139
CAPÍTULO V .....	155
CONSTRUCTOS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE ORIENTADOS AL FORTALECIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA DESDE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES .....	155
La diversidad cognitiva como eje de una pedagogía centrada en el estudiante: reconocimiento, práctica y evaluación desde las inteligencias múltiples. ....	156
Hacia una educación inclusiva y transformadora: desafíos y beneficios de implementar las inteligencias múltiples .....	164
HALLAZGOS CONCLUSIVOS Y REFLEXIONES FINALES SOBRE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LA ENSEÑANZA .....	172
Concepciones docentes sobre las Inteligencias Múltiples .....	172
Caracterización de las prácticas pedagógicas desde las inteligencias múltiples.....	173
Interpretación de la relación entre las prácticas pedagógicas y las inteligencias múltiples .....	173
Incidencia de las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza .....	174
REFERENCIAS.....	175

## TABLA DE CONTENIDO DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Codificación de informantes clave .....	79
Ilustración 2. Ubicación geográfica de la Institución Educativa IED Gerardo Paredes.	80
Ilustración 3. Categorías-Subcategorías-Dimensiones del estudio .....	89
Ilustración 4. Subcategoría 1.1.....	98
Ilustración 5. Subcategoría 1.2.....	103
Ilustración 6. Subcategoría 1.3.....	105
Ilustración 7. Subcategoría 1.4.....	112
Ilustración 8 Subcategoría 1.5.....	120
Ilustración 9. Subcategoría 2.1.....	125
Ilustración 10. Subcategoría 2.2.....	132
Ilustración 11. Subcategoría 2.3.....	139
Ilustración 12. Subcategoría 2.4.....	152
Ilustración 13. Constructo 1.....	156
Ilustración 14. Constructo 2.....	164
Ilustración 15. Síntesis de constructos .....	170

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”  
**Línea de investigación: Cultura, Educación y Desarrollo Infantil**

**LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA. UNA  
MIRADA DESDE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE**

**Autora:** Cruz Rondón Eslendy Carolina

**Tutora:** Dra. Peñaloza Blanca

**Fecha:** junio 2025

**RESUMEN**

La presente investigación analiza el papel de las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza desde la práctica pedagógica del docente. el objetivo general es generar constructos teóricos que permitan comprender cómo se manifiestan y aplican estas inteligencias en el trabajo de los docentes de ciclo I, de la Institución Educativa Distrital Gerardo Paredes. El estudio se enmarca en un enfoque cualitativo, bajo el paradigma interpretativo y con el método fenomenológico, permitiendo explorar las experiencias vividas por seis docentes de grados primero a tercero de primaria. Mediante entrevistas a profundidad, se indagó sobre sus concepciones, prácticas y estrategias pedagógicas, así como sobre el impacto de las inteligencias múltiples en el aula. Los hallazgos se presentan en el capítulo IV, organizados según los objetivos específicos de la investigación. Se analizan las concepciones docentes sobre las inteligencias múltiples, las características de sus prácticas pedagógicas y su relación con el enfoque de Howard Gardner. En el capítulo V se desarrollan dos constructos teóricos que sintetizan cómo se configura la práctica pedagógica desde esta perspectiva. Estos se articulan en torno a dos ejes: las inteligencias múltiples y las prácticas pedagógicas orientadas a su desarrollo. La investigación integra saber empírico y teoría contemporánea, identificando rutas para fortalecer la enseñanza. En suma, propone una educación más equitativa, inclusiva y adaptada a las diversas formas de aprender, reafirmando el compromiso ético del docente con la diversidad y el desarrollo integral de sus estudiantes.

**Descriptor:** enseñanza, inteligencia, inteligencias múltiples, práctica pedagógica.



## INTRODUCCIÓN

Al ser la educación parte inherente del proceso por el que el ser humano se forma para la vida y por ende para formar parte de una sociedad, se convierte en foco de gran importancia y preocupación; a través del tiempo ha sido notable las nuevas percepciones de la misma, los estudios y los intentos por transformarla, sin embargo pese a las innovadoras teorías, modelos y estructuras pedagógicas que han surgido, la generalidad educativa es la misma, un poseedor y transmisor de conocimiento, el docente, y un receptor pasivo con escasa creación del conocimiento, el estudiante.

Esta situación ha sido constante desde la aparición de la escuela como institución, a mediados del siglo XVIII, y hoy en pleno siglo XXI, en la era digital y el mundo cambiante, el sistema educativo parece inmerso en el pasado, sus estrategias y metodologías siguen enmarcadas dentro del modelo tradicional, donde la enseñanza se imparte sin tomar en cuenta las necesidades o capacidades individuales de los estudiantes. Una enseñanza homogénea carece de innovación y eficacia, y más aún cuando los entornos educativos actuales visualizan la necesidad de implementar nuevos mecanismos que conlleven a impactos significativos de aprendizaje.

Dentro de los factores que determinan un adecuado ejercicio de enseñanza, está la metodología empleada por el docente y el impacto que produce en el estudiante, así mismo se debe tener en cuenta las características del estudiante, sus habilidades específicas y el campo en que mejor desarrolla su inteligencia. En la educación, establecer si la enseñanza llega a cada estudiante según su inteligencia, es un tema complejo y con profundidad de análisis, pues la inteligencia es un término que ha sido blanco de discusiones por expertos de diferentes campos, de igual manera como se mide o se determina el nivel en cada persona, ha generado todo tipo de estudio y controversias a la hora de evaluar los resultados.

Esta intención investigativa tiene como objetivo general, generar un constructo teórico sobre las inteligencias múltiples presentes en los procesos de enseñanza desde la práctica pedagógica del docente en ciclo I de la institución educativa Distrital Gerardo Paredes. Se basa en la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, en el proceso de enseñanza desde la práctica pedagógica del docente y está compuesta por tres capítulos, en el primero se plantea el problema de la situación investigada, los objetivos y la justificación; en el segundo capítulo se desarrolla el marco teórico con todos los estudios pertinentes y en el tercer capítulo se encuentra el marco metodológico donde se detalla los métodos de análisis empleados para llevar a cabo este proyecto.

En la teoría de las Inteligencias Múltiples (IM), el autor define la inteligencia como plurilateral y cambiante, rompiendo con el concepto de la inteligencia como unidad innata que no puede ser modificada. Por el contrario, este enfoque permite reflexionar sobre la forma en que se enseña en la actualidad reevaluando los elementos que definen la capacidad cognitiva del estudiante y los tipos de inteligencia que ha desarrollado, ya que según Gardner existen 8 tipos de inteligencias.

Es así como este autor no concibe la psicometría como la única forma de medir la inteligencia, dado que existen diversas maneras de acceder al conocimiento, por tal razón el máximo exponente de la inteligencia no debe ser cuantificada en una prueba, pues en diferentes escenarios se evidencia, en palabras del autor: “las capacidades para resolver problemas o elaborar productos para un contexto o cultura”. Es así como dentro del marco de la teoría de las inteligencias múltiples, no se concibe que una persona sea más inteligente que otra, así se destaque más en ciertas actividades, ya que en ese caso tiene más desarrollada esta inteligencia. Por ejemplo, una persona que se le facilite danzar no es más inteligente que otra que no lo haga, solamente tiene más desarrollada esta inteligencia, y la otra persona tendrá más desarrollada otra inteligencia diferente.

El dilema aquí es el panorama, docentes que enseñan de la misma forma en un aula de clases donde hay 35 o más estudiantes con diferentes, capacidades, fortalezas, necesidades y posibilidades, que terminan su jornada académica sin curiosidad por descubrir nuevos conocimientos y sí con cantidad de trabajos complementarios para realizar en casa, que en ocasiones realizan más por exigencia que por gusto; trabajos que no potencializan la creatividad, la innovación, ni el pensamiento crítico e independiente.

Anexo a lo anterior se cuenta con un sistema educativo que brinda pocas opciones, un currículo y estándares de calidad que dan prioridad a asignaturas y a habilidades específicas, que se miden de manera cuantificada sin distinguir mayores diferencias entre los educandos. Español y matemáticas son asignaturas de suma importancia, pero de igual forma lo son, por ejemplo, danza y arte que desarrollan diferentes hemisferios más desarrollados en unos estudiantes que otros. Con base a este panorama se evalúa la concepción que tienen los maestros sobre las inteligencias múltiples, sus prácticas pedagógicas y la incidencia que puede tener la teoría de las IM en el proceso de enseñanza.

El reto es transformar la práctica pedagógica del docente y evaluar su pertinencia en la enseñanza, buscar estrategias y maneras de elevar el conocimiento; potencializar

las capacidades del estudiante y lograr así un aprendizaje significativo desde una enseñanza trascendental que genere impacto, despierte el interés y motive la curiosidad por descubrir todas sus habilidades.

## **CAPÍTULO I**

### **PROBLEMA**

#### **Descripción del problema**

A través de la historia del ser humano han sido evidentes los contextos de interacción, recreación y enseñanza; contextos que determinan la formación de conocimientos empíricos, que llevan al sujeto a una realidad cognoscitiva de carácter colaborativo. De esta manera lo hace ver Vygotsky (1978) quien afirma que: "La interacción social y el aprendizaje colaborativo son fundamentales en la construcción del conocimiento, ya que permiten a los individuos compartir experiencias y desarrollar habilidades en un contexto de cooperación."(p.86) De esta forma se puede ver que el aprendizaje realmente se enriquece cuando se interactúa con otras personas, al compartir ideas, experiencias y perspectivas, no solo se adquieren nuevos conocimientos, sino que también se transforma lo que se sabe. Este proceso colaborativo ayuda a entender el mundo y a crecer en conjunto.

Al hablar de formación se hace referencia a todas las etapas del ser humano, desde su nacimiento, infancia, adolescencia, adultez, hasta la vejez. Abarca cambios personales y sociales, las habilidades y la manera de vivir en sociedad. En los inicios de cada ser humano estos contextos se simplifican en familia y escuela; la familia como primer responsable de enseñar ideales, pasiones, actitudes y estilos de vida que se adquieren desde el nacimiento; y la escuela, más específicamente el aula, como espacio de enseñanza experiencial, transformadora, de creación y producción, donde la práctica pedagógica que ejerce el docente, orientada de manera adecuada y eficaz puede desarrollar el potencial de cada individuo conforme a sus capacidades cognitivas.

Freire (1970) afirma que "es en el mundo, con el mundo y con los demás donde el ser humano aprende, crea y transforma. La educación no solo es un acto de transmitir conocimientos, sino un acto de creación y recreación, de búsqueda incesante del ser más" (p. 77). Es así, como la educación influye de manera determinante en el avance que tenga una sociedad, además de contribuir a enriquecer la cultura y sus valores. En tal sentido las capacidades particulares de cada individuo se pueden tornar indispensables en el momento de la enseñanza, Gardner (2011) explica que "las inteligencias múltiples ofrecen una oportunidad única para personalizar la educación. Cada individuo posee un perfil de inteligencias que puede ser estimulado en contextos específicos para desarrollar su máximo potencial y contribuir significativamente en diferentes áreas de la vida" (p. 56). De acuerdo con esto se obtendría una enseñanza de mayor impacto, integrando capacidades trascendentales en diferentes contextos que contribuyan a enriquecer diferentes aspectos de la vida cotidiana y académica.

Gardner (2011), definió una inteligencia como: "la capacidad de encontrar soluciones a problemas o producir bienes valorados en múltiples contextos culturales" (p.15). Howard Gardner profesor de la Universidad de Harvard, psicólogo e investigador, conocido en el ámbito científico por desarrollar la hipótesis de las inteligencias múltiples y realizar estudios sobre las capacidades cognitivas, presenta esta definición amplia y funcional de inteligencia, que puede entenderse no solo como un conjunto de habilidades cognitivas o académicas, sino como una capacidad adaptativa y práctica que permite a las personas responder efectivamente de las demandas y desafíos de su entorno; desde esta perspectiva, la inteligencia no se limita a resolver problemas abstractos o teóricos, sino que incluye la habilidad para crear soluciones prácticas o productos que sean significativos y útiles dentro de contextos culturales específicos. Esto implica que la inteligencia es multifacética y contextual, dependiendo tanto del individuo como del entorno cultural en el que se encuentra.

En términos pedagógicos, esta definición de Gardner sugiere que la educación debe ir más allá de transmitir conocimientos teóricos y enfocarse en desarrollar habilidades que los estudiantes puedan aplicar en diversas situaciones del mundo real, promoviendo la creatividad, la adaptabilidad y la utilidad social. La inteligencia se relaciona directamente con el proceso educativo y la manera como se impulse su desarrollo, se potencie e incentive, por medio de una enseñanza, apropiada, creativa y eficaz; por ello, es importante elevar el nivel educativo y brindar la adopción de un enfoque centrado en el estudiante y en sus habilidades de procesamiento de la

información, tal como lo describe Gardner (1983) al aludir que “la inteligencia no tiene por qué ser una unidad” (p. 278). Según esto la inteligencia presupone una visión inclusiva y pluralista del aprendizaje, puede ser multifacética y contextual, dependiendo tanto de la persona como del entorno cultural en qué se encuentre y conducir a una experiencia más efectiva y significativa del aprendizaje.

La teoría de las inteligencias múltiples, propuesta por Howard Gardner, establece que cada persona posee diversas formas de inteligencia, como la lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Sin embargo, en la práctica pedagógica, los docentes comúnmente se enfrentan a dificultades para identificar y aplicar estrategias que atiendan estas inteligencias de manera efectiva, lo que puede limitar el potencial de aprendizaje de los estudiantes, se presentan diversidad de complicaciones que se originan en el proceso de enseñanza al no poderse avanzar en los contenidos y en adquirir las competencias estipuladas en los estándares de educación del Ministerio de Educación Nacional (MEN), puesto que la evaluación interna que se realiza de forma periódica con la que se mide el alcance de los estudiantes, no cumplen con las normas de calidad.

Al contextualizar esta situación anteriormente expuesta, en lo concerniente con el método de enseñanza y la manera en que se aprende, a nivel nacional se vislumbra que de acuerdo a cada sector de la educación se implementan diferentes pedagogías, por ejemplo, es grande la brecha que existe en el sector privado y en el sector público, ya que en el sector privado tomando en cuenta los contextos y los estratos se hace evidente la implementación de pedagogías más actualizadas y concordes al mundo cambiante, actual y tecnológico. Por su parte en el sector público a nivel general carece de muchas garantías, herramientas y condiciones económicas que imposibilitan el avance de una educación más inclusiva, multifacética y pluralista del aprendizaje como lo propone las inteligencias múltiples de Howard Gardner.

Aunque Colombia, se rige bajo la concepción del MEN, departamento del gobierno dirigido por un ministro encargado de velar porque el sistema educativo sea de calidad, y donde se define la educación como el acto que permanece en formación, resguardando los aspectos de la persona, la cultura y la sociedad basándose en una visión integral que abarque lo personal y humano, promoviendo, la dignidad, los derechos inherentes y las responsabilidades de cada individuo; no es suficiente para para adaptar un método de enseñanza que conlleve a los estudiantes a formarse para tener la capacidad de

responder efectivamente a las demandas y desafíos de su entorno y tener la habilidad de crear soluciones que sean útiles en su contexto.

A nivel nacional, existen diferentes formas de establecer las políticas educativas siendo el MEN, quien, entre otras cosas, diseña y establece dichas políticas para el desarrollo del sistema educativo desde la educación inicial hasta la educación superior, éste define estándares de calidad, currículos básicos y normas para la operación de instituciones educativas públicas y privadas, determina que cada colegio establece con autonomía el Proyecto Educativo Institucional (PEI) según su entorno. El PEI es un plan estratégico que integra todos los aspectos relacionados con el quehacer educativo, incluyendo los valores, principios, y normas que rigen la institución; por ende si se quiere pensar en una transformación educativa es apropiado partir desde la idea de integrar un enfoque pedagógico que reconozca y valore la diversidad de habilidades y capacidades de los estudiantes; un currículo que no solo valore el conocimiento académico, sino por ejemplo, habilidades emocionales, sociales y artísticas permitiendo que cada estudiante desarrolle su potencial único. Dentro de otras cosas diagnosticar las fortalezas de cada estudiante en términos de IM con experiencias de aprendizaje personalizadas, ajustadas a las habilidades predominantes de cada uno y diversificar las evaluaciones, utilizando métodos que les permita demostrar sus aprendizajes desde sus fortalezas.

Colombia en la búsqueda de calidad en la educación estableció los estándares básicos de competencias, cuyos lineamientos están definidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y que son claves para describir la prevalencia de las IM en el aula. Son “criterios claros y públicos que permiten conocer lo que deben aprender los niños, niñas y jóvenes, y establecen el punto de referencia de lo que están en capacidad de saber y saber hacer, en cada una de las áreas y niveles” (Ministerio de Educación Nacional, s.f.) Éstos sirven de referente para determinar qué conocimientos y habilidades se espera que alcancen todos los estudiantes, garantizan una educación integral, equitativa y pertinente, por lo que respecto a dichos estándares se puede realizar el diseño de currículos, metodologías y evaluaciones en las instituciones educativas, además de que se caracterizan por ser flexibles y adaptables permitiendo que cada institución educativa los contextualice según las características de su comunidad, respetando la diversidad cultural y regional.

El informe de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2016), permite visualizar que la falta de igualdad desde los primeros años de escolarización y un sistema educativo deficiente son los dos principales problemas de

Colombia. Teniendo en cuenta esto, la competitividad se vuelve una estrategia de gran peso, que implica la adaptación de los currículos, para atender las necesidades específicas de cada estudiante y, al mismo tiempo, fomentar una educación más equitativa e inclusiva, que procure las nuevas tendencias educativas globales. (Delors y UNESCO 1996) mencionan que la educación desempeña un papel fundamental en el avance de la humanidad, y que cada vez se cree más que la educación es una de las herramientas más potentes de que disponemos para forjar el futuro.

Con este planteamiento se deduce que no solo la educación es clave para el desarrollo humano, sino también para el progreso de la sociedad. Se debe tener en cuenta que, al respetar las diferencias individuales, se está promoviendo el desarrollo integral al adaptarse a las características únicas de cada estudiante, reconociendo que cada individuo aprende de manera distinta debido a sus capacidades intelectuales, emocionales y volitivas. Así lo manifiesta García Hoz (1988) al referirse a los principios de una educación personalizada “la educación que se imparte se adapta a las capacidades individuales de cada sujeto, considerando factores como la inteligencia y la voluntad, que son esenciales para el desarrollo integral” (p. 45). Se considera así que la inteligencia guía el entendimiento y la voluntad dirige las decisiones y las acciones, lo que implica que ambos factores son cruciales para la formación de un individuo autónomo, reflexivo y ético.

De acuerdo con lo anterior, en la Institución Educativa Distrital (IED) pública Gerardo Paredes y más específicamente en ciclo I, conformado por los grados 1°, 2° y 3°, curso mixto, de edades entre los 6 y 9 años, con diversas capacidades cognitivas, artísticas, físicas y deportivas; se refleja el proceso de enseñanza tradicional que generalmente se centra en modelos uniformes que no consideran las diferencias individuales de los estudiantes, así mismo en la práctica pedagógica se observa dificultad para adaptar un método que permita personalizar el aprendizaje; integrar estrategias diversificadas y valorar las capacidades individuales de los estudiantes, dificultad para captar la atención del estudiante por las diferentes áreas del conocimiento, y se observa también que no se está estimulando, ni potenciando las diferentes habilidades de los estudiantes.

En consecuencia, a lo anterior, se excluye la idea de que una metodología que integre todas las inteligencias múltiples podría llegar a tener un mejor impacto en el modelo educativo actual, desarrollando el potencial de cada estudiante conforme a sus capacidades cognitivas y enriqueciendo el proceso de enseñanza. Según Armas (2019),



“las investigaciones de Howard Gardner sobre las inteligencias múltiples nos abren varias posibilidades para empezar a entender a la escuela y al aprendizaje de otra manera” (P.9). De acuerdo con esta perspectiva se podría reconocer e incentivar las diferentes inteligencias, aumentar la calidad en la educación y enfocarse más en las necesidades individuales de los estudiantes, ya que lo que se pretende es que la educación sea un proceso humanizador, que no solo transmita conocimientos, sino que también fomente el desarrollo pleno de la persona en todas sus dimensiones: intelectual, moral, afectiva y social.

Al ahondar las causas determinantes de esta situación se evidencia el uso del modelo tradicional que refleja el sistema educativo colombiano a nivel general; Así lo afirma Patiño (2019) al decir que “el sistema educativo colombiano ha sido tradicionalmente caracterizado por un modelo pedagógico centrado en la transmisión unidireccional de conocimientos, donde el docente es el principal emisor y el estudiante un receptor pasivo” (p.105) se observa que no ha habido transformación de las prácticas pedagógicas para que estas se reflejen positivamente en la enseñanza de los educandos y donde el método de enseñanza está pensado para grupos heterogéneos que no aprenden de la misma manera ni a igual velocidad.

Estas prácticas pedagógicas enmarcadas dentro del método tradicional, el cual se basa en la exposición, evaluación reproductiva y calificación del resultado, han favorecido muy poco a ciclo I, en el colegio Gerardo Paredes, ya que, aunque en cada grado hay estudiantes con similitud de edades, razón por la cual se diría que poseen aspectos psicológicos y capacidades equivalentes; no comparten los mismos intereses, motivaciones y posibilidades, por lo que sus resultados académicos y forma de obtener dichos resultados son diferentes. Por otra parte, la colectividad con que se imparte la enseñanza en el método tradicional desdibuja la atención a casos individuales no solo a los y las estudiantes con dificultades académicas, sino también de aquellos estudiantes que por el contrario se les facilita el proceso académico y que se les podría potenciar sus capacidades.

Para concluir, es preciso mencionar que la educación promueve el progreso de una región, es la base del sistema educativo y la investigación científica, su fin es formar personas de manera integral incentivando el conocimiento lógico y crítico, robusteciendo la filosofía social y cultural y procurando el desarrollo sostenible. Fullan, M., (2002) sostiene que “El cambio educativo requiere un enfoque coherente y sistemático que no solo considere las demandas externas, sino también las dinámicas internas de las

instituciones educativas, reconociendo que la mejora sostenible depende de múltiples factores interconectados” (p.58). A medida que avanza el tiempo se hace cada vez más necesario responder a los requerimientos de nuevas adaptaciones para lograr un cambio significativo en la educación y que a la vez sea enriquecedor, sistemático y coherente. Todos estos componentes, con distintos niveles de intensidad, afectan el proceso de enseñanza.

A todas estas situaciones mencionadas anteriormente, se suman aspectos como la falta de capacitación y recursos que pueden dificultar que los docentes implementen enfoques basados en las inteligencias múltiples, perpetuando prácticas pedagógicas homogéneas que no respondan a las necesidades individuales de los estudiantes. De acuerdo con lo planteado, surgen los siguientes interrogantes con respecto a ciclo I de la institución educativa Distrital Pública Gerardo Paredes: ¿cómo puede la enseñanza adaptarse a las diferentes inteligencias para garantizar una educación inclusiva y personalizada? ¿Cómo influyen las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza desde la práctica pedagógica del docente?

## **OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **Objetivo general**

- Generar constructos de la práctica pedagógica del docente orientados al fortalecimiento del proceso de enseñanza desde las inteligencias múltiples en ciclo I de la Institución Educativa Distrital Pública Gerardo Paredes.

### **Objetivos específicos**

- Describir las concepciones que tienen los docentes sobre las inteligencias múltiples en ciclo I de la Institución Educativa Distrital pública Gerardo Paredes.
- Caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes desde las inteligencias múltiples en ciclo I de la Institución Educativa Distrital pública Gerardo Paredes.
- Interpretar las prácticas pedagógicas actuales de los docentes en el Ciclo I de la Institución Educativa Distrital Gerardo Paredes y su relación con las inteligencias múltiples.
- Derivar la incidencia de las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza en ciclo I de la Institución Educativa Distrital Gerardo Paredes.

## JUSTIFICACIÓN

La educación del siglo XXI enfrenta el desafío de responder a las necesidades de una sociedad diversa, en la que cada estudiante posee capacidades y estilos de aprendizaje únicos. Colombia ha realizado grandes avances en los últimos veinte años para mejorar la calidad de su sistema educativo, pero aún se enfrenta a dos grandes obstáculos: los altos niveles de desigualdad desde el inicio de la escolarización y el bajo rendimiento educativo. Según la revisión de políticas nacionales educativas, educación en Colombia (OCDE, 2022), “el país requiere trabajar mancomunadamente con los actores educativos y reiterar la búsqueda de planes que garanticen el fortalecimiento de la calidad en la educación”. En un país con marcadas desigualdades y diversidad sociocultural, este enfoque colaborativo es esencial para construir estrategias inclusivas y sostenibles que atiendan las necesidades específicas de cada región y comunidad educativa.

“Mejorar la calidad de la educación requiere una visión integral que abarque tanto los factores internos del aula, como la formación docente y los currículos, como los factores externos, tales como la infraestructura, el acceso a recursos adecuados y la participación de la comunidad educativa en la toma de decisiones” (Unesco, 2017, p.12) Fortalecer la calidad educativa no solo implica mejorar indicadores académicos, sino también abordar factores estructurales como la infraestructura, la formación docente, el acceso equitativo a recursos y la pertinencia curricular. En este sentido la participación activa de los actores educativos, incluyendo docentes, estudiantes, familias, directivos y entidades gubernamentales, es crucial para diseñar e implementar planes que realmente respondan a las problemáticas locales y potencien las oportunidades de aprendizaje.

Lo anterior teniendo en cuenta que los resultados de las pruebas PISA, programa encargado de evaluar los conocimientos y el desarrollo de destrezas mediante pruebas de ciencias, matemáticas y lectura, han sido los más bajos históricamente. Estos resultados también dejan entrever la necesidad de reestructurar el sistema educativo, ya que más de la mitad de los estudiantes no superaron las competencias básicas para cada área, lo que manifiesta una brecha significativa en la equidad y calidad educativa, especialmente en contextos socioeconómicos vulnerables. Así mismo estos indicadores evidencian la necesidad urgente de reestructurar el sistema para abordar deficiencias clave en áreas como la formación docente, la calidad del currículo, la disponibilidad de recursos pedagógicos y las estrategias de enseñanza.

A nivel local la Institución educativa Gerardo Paredes no es ajena a lo expuesto anteriormente, ciclo I, conformado por estudiantes con capacidades cognitivas, artísticas, físicas y deportivas, no cumplen con las expectativas comunes de calidad reglamentadas por el MEN y por el cual se rige el sistema educativo. Este panorama, cuestiona las estrategias utilizadas por los docentes en el proceso de enseñanza de ciclo I del colegio Gerardo Paredes, dado que no ha tenido impacto positivo u óptimo en los resultados académicos por lo que en esta institución ciclo I al igual que a nivel nacional requiere reiterar la búsqueda de métodos que garanticen el fortalecimiento de la calidad en la educación.

En este contexto, las IM, propuestas por Howard Gardner, han emergido como un enfoque valioso para abordar estas diferencias individuales en los procesos de enseñanza. Sin embargo, su implementación en los contextos educativos públicos, como es el caso de la IED Gerardo Paredes, requiere un análisis profundo para comprender como los docentes perciben y aplican este enfoque en sus prácticas pedagógicas. Aquí se hace relevante esta investigación, porque busca generar constructos que fortalezcan el proceso de enseñanza desde las IM en ciclo I, un nivel crucial en la formación de los estudiantes, ya que sienta las bases para su desarrollo cognitivo, emocional y social. Al describir las concepciones de los docentes, caracterizar sus prácticas pedagógicas e interpretar la relación entre estas y las IM, se pretende identificar fortalezas, limitaciones y oportunidades que permitan optimizar el proceso educativo.

De igual manera con el fin de optimizar la práctica pedagógica del docente y garantizar una enseñanza que se ajuste a las necesidades individuales de los estudiantes, se hace pertinente generar constructos sobre las inteligencias múltiples que impacten en el modelo educativo actual. Monteros (2006), señala que “una inteligencia más potenciada puede ser utilizada para mejorar o fortalecer otras menos desarrolladas. Gran parte de la potencialidad de nuestra inteligencia se encuentra en estado latente debido a que no se utiliza, pero puede ser despertada, fortalecida y entrenada”. (p.3) Al generar dichos constructos se podría favorecer el desarrollo de individuos que apoyen las sociedades del conocimiento mediante el uso de un paradigma educativo integrado, esto, si como educadores se posibilita en los estudiantes el aprovechamiento de las inteligencias presentes de manera innata y se desarrolla en ellos, aquellas que no están presentes; sin encasillarlos necesariamente, con tal o cual inteligencia.

Lo que se pretende es contribuir a la formación de personas integrales, con la capacidad de abordar conflictos e inconvenientes desde diferentes ángulos, aportando una solución y empleando diversas técnicas para atajar un conflicto concreto. Existen ocho inteligencias distintas que funcionan por sí solas, aunque conectadas entre sí. Cada inteligencia puede variar en grado según el individuo. Para atender a la diversidad de los alumnos y satisfacer sus inclinaciones pedagógicas, cada inteligencia conserva aspectos específicos para los profesores, dándoles la posibilidad de identificar de qué inteligencia es más propenso a aprender un determinado estudiante.

También se buscará con esta investigación hacer un aporte a la educación, tomando de la ciencia cognitiva y de la neurociencia una perspectiva transversal de la mente; lo anterior partiendo de la idea de que una persona tiene variedad de inteligencias de una inteligencia y que de manera individual se adquieren los diferentes conocimientos. Las IM facilitan la comprensión de la inteligencia que posee el ser humano, aportando valiosos elementos para el ejercicio de la enseñanza, partiendo de esta teoría como referencia para estimar las potencialidades de los estudiantes.

Al responder a la filosofía de la educación del ser humano, la teoría de las inteligencias múltiples muestra una forma de enseñanza unilateral que no es única ni uniforme, sino que contiene una amplia gama de inteligencias, cada una de ellas ligadas al aprendizaje con particularidades específicas. Además, este estudio vinculado con las actividades investigativas de la Línea de Investigación: Cultura, Educación y Desarrollo Infantil con la intención de investigación: “Las Inteligencias Múltiples en el proceso de enseñanza. Una mirada desde la práctica pedagógica del docente”, contribuirá a derivar la incidencia de las IM en el proceso de enseñanza, ofreciendo herramientas prácticas y teóricas para mejorar la calidad educativa. Esto es especialmente significativo en el contexto de una institución educativa pública, donde los recursos suelen ser limitados, y resulta indispensable maximizar el potencial de cada estudiante para promover una educación inclusiva y equitativa.

Para finalizar, los hallazgos de esta investigación podrán servir como base para diseñar estrategias pedagógicas innovadoras que empoderen a los docentes y optimicen el aprendizaje en función de las capacidades individuales de los estudiantes. Así mismo, desde una perspectiva teórica, el estudio enriquecerá el debate académico sobre la aplicación de las inteligencias múltiples en contextos educativos reales, destacando su relevancia para transformar las prácticas pedagógicas tradicionales hacia modelos más

flexibles y centrados en el estudiante. Por lo tanto, este trabajo no solo responde a una necesidad específica de la IED Gerardo Paredes, sino que también aporta al desarrollo de políticas educativas que promuevan una enseñanza más inclusiva, equitativa y personalizada en el sistema educativo colombiano.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **Antecedentes del estudio**

A continuación, se expondrán algunas investigaciones de corte doctoral relacionadas con las inteligencias múltiples y su aplicación en el proceso de enseñanza en diferentes campos de la educación. Estas investigaciones van desde estudios descriptivos hasta estudios explicativos llevados a cabo en diferentes contextos. Los hallazgos expuestos a continuación resultan enriquecedores por el conjunto de teorías y bibliografías para respaldar una investigación de esta índole, pues los antecedentes consultados aportan conceptos de gran valor. En este estudio se consultaron diversos antecedentes con temas relacionados al propuesto, con el fin de tener una información retrospectiva y así mismo crear un panorama profundo y amplio del tema. Dentro de los estudios hallados se encuentran cuatro investigaciones de talla internacional y tres de talla nacional.

En el ámbito internacional se tiene a Pérez, Velastegui & Mayorga (2023) de la Universidad Técnica de Ambato- Ecuador con “Las inteligencias múltiples y el proceso de enseñanza” el objetivo del presente estudio fue explorar como el uso de las inteligencias múltiples pueden mejorar el proceso de enseñanza y promover un enfoque más inclusivo y personal. El estudio empleó una técnica basada en el enfoque cualitativo, de naturaleza descriptiva. Dentro de los resultados se destacaron aspectos como la importancia de la metodología del docente especialmente cuando se aplica la teoría de las IM; resultados específicos de la población frente a los diferentes tipos de inteligencia; aplicación de las IM en el aula para el proceso de enseñanza, resaltando que implica reconocer y utilizar las diferentes formas en que los estudiantes aprenden y procesan la

información; evaluación y medición de las inteligencias múltiples en el aprendizaje, teniendo en cuenta que se debe considerar diferentes métodos para comprender el progreso y las habilidades de un estudiante; estrategias de enseñanza basadas en las IM encontrando que es esencial para promover un aprendizaje efectivo y significativo; desarrollo de habilidades socioemocionales a través de las IM, ya que tienen impacto significativo en el bienestar general de los estudiantes.

Además de esto se encontró que el desarrollo de materiales y recursos didácticos para abordar las IM, se deben adaptar a las diferentes inteligencias para enriquecer el proceso de aprendizaje y satisfacer las diversas necesidades de los estudiantes; Adaptaciones curriculares para potenciar las IM y de esta manera reconocer las diferentes formas en que los estudiantes pueden aprender y beneficiarse; incorporación de la tecnología en la enseñanza de las IM como recurso invaluable para desarrollar inteligencias diversas y enriquecer la experiencia educativa; y por último, IM y aprendizaje basado en proyectos (ABP) como estrategia pedagógica eficaz para el desarrollo de IM en el proceso educativo.

Este estudio ofrece perspectivas actuales que tiene relación directa con la presente investigación en cuanto al objeto estudiado, las inteligencias múltiples y su aplicación en el proceso de enseñanza, los resultados permiten vislumbrar como la aplicación de las IM puede mejorar significativamente el proceso de enseñanza aprendizaje, al tiempo que promueve un enfoque de la educación más inclusivo y personalizado, de igual manera examina la teoría de las inteligencias múltiples y sus implicaciones para el proceso de enseñanza, destacando la necesidad de formación específica para educadores y la adaptación de metodologías tradicionales.

La siguiente investigación realizada por Albernia (2021) de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio en Venezuela, se titula “modelo teórico interdisciplinar sobre la concepción ontoepistémica de la neuroeducación desde la perspectiva de las IM en educación primaria”. Su objetivo general consistió en crear un modelo teórico integrador de neuroeducación para el avance de las IM en educación primaria. La Escuela Pública Claudia María Prada Ayala sirve como objeto de la realidad de la investigación, y el paradigma post-positivista de investigación cualitativa es el enfoque. Se basa en el método fenomenológico-hermenéutico, o enfoque procesual; utiliza dos métodos de adquisición de conocimiento: uno es la recolección y análisis de datos cualitativos, utilizando técnicas como la entrevista en profundidad y la observación participante; el otro es la triangulación, que



combina, a través de teorías e investigaciones, lo planteado en el currículo de este nivel educativo con lo expresado por los actores.

Como aporte, esta investigación encontró que, según el constructivismo social de Vygotsky y la noción de IM, es esencial considerar al ser humano como el constructo ideal y práctico que va más allá de la actividad colaborativa y cooperativa; y entre otras cosas, que el docente es un modelo para el estudiante, y desde su práctica pedagógica es como forjan en valores. En cuanto a los aportes para la presente investigación, el estudio de Albernia (2021) puede proporcionar una base teórica y práctica robusta, ampliando la comprensión de cómo las inteligencias múltiples pueden ser integradas de manera efectiva en la práctica pedagógica de los docentes. Además, que el modelo teórico interdisciplinar puede adaptarse y servir como base para diseñar estrategias pedagógicas basadas en las inteligencias múltiples en diversos contextos, facilitando la conexión entre teoría y práctica en el proceso de enseñanza.

La última investigación de talla internacional es también la correspondiente a García- Redondo (2021) de la Universidad de Oviedo, España, titulada “Evaluación e intervención sobre las inteligencias múltiples y las dificultades del aprendizaje en las primeras edades utilizando una herramienta digital (App)”. El objetivo fue diseñar, implementar y evaluar una herramienta digital basada en la teoría de las inteligencias múltiples para identificar perfiles de inteligencia en niños de primeras edades y proporcionar intervenciones específicas que permitan abordar dificultades de aprendizaje y mejorar su rendimiento académico. La metodología empleada fue la mixta que combinó estudios teóricos y empíricos, esta combinación de enfoques teóricos y prácticos permitió a la autora explorar de manera integral la aplicabilidad de una herramienta digital basada en Tecnología de las Inteligencias Múltiples en la evaluación e intervención de dificultades de aprendizaje en las primeras edades.

Como aporte a la presente investigación esta tesis destaca la importancia de atender a la diversidad de estilos de aprendizaje desde las primeras edades, lo que es esencial para diseñar prácticas pedagógicas inclusivas y efectivas. Además, este enfoque puede ser integrado en la investigación para enfatizar cómo las inteligencias múltiples permiten al docente personalizar su metodología para maximizar el potencial de cada estudiante. Aporta también un marco actualizado sobre las IM y demuestra cómo estas pueden ser implementadas de manera práctica en el aula, lo cual enriquece esta investigación al proporcionar herramientas, estrategias y ejemplos concretos que

conectan la teoría con la práctica docente, destacando la relevancia de una enseñanza personalizada y basada en la diversidad de inteligencias.

En el ámbito nacional está la investigación de Rojas, O. (2020) de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. (UPTC) titulada: “Las inteligencias múltiples, una metodología para mejorar la comprensión verbal”. El objetivo del estudio fue analizar cómo las distintas inteligencias múltiples se correlacionan con la comprensión verbal en alumnos de 10 a 13 años. Se basó en el paradigma empírico analítico, de tipo no experimental descriptivo y correlacional de un grupo no aleatorio. Dentro de los resultados se encontraron correlaciones positivas y significativas entre las inteligencias intrapersonal y naturalista con la comprensión verbal. No se hallaron correlaciones significativas entre la comprensión verbal y las demás inteligencias múltiples.

Como aporte a esta investigación, proporciona un ejemplo concreto de cómo las inteligencias múltiples pueden ser utilizadas para mejorar la comprensión verbal en estudiantes de educación básica lo que refuerza la idea de que los docentes pueden emplear estrategias basadas en estas inteligencias para abordar habilidades específicas, como el lenguaje y la comunicación. Puesto que esta investigación es de origen colombiano, los aportes son relevantes para la investigación, ya que proporcionan evidencia en un contexto local. Esto fortalece el marco empírico de esta investigación al considerar características socioculturales y educativas similares.

Otra investigación a nivel nacional es la realizada por Rodríguez, U. E., Paba Barbosa, C. & Paba Argote, Z. L. (2020) titulada “Escala de habilidades múltiples inteligencias: normatización y evidencias de validez”. Su objetivo fue validar una escala de habilidades de múltiples inteligencias para jóvenes donde participaron 1.501 estudiantes de la Universidad estatal del Caribe colombiano, con edades entre 16 y 24 años. Se caracteriza por un enfoque empírico-analítico, con una naturaleza cuantitativa. El estudio destaca la importancia de abordar las diferencias individuales en el aprendizaje, alineándose con la teoría de Gardner de que la inteligencia no es un concepto unitario, sino un conjunto de capacidades diversas que pueden ser medidas y desarrolladas.

Como aporte a esta investigación, apoya la idea de que la enseñanza debe estar informada por datos empíricos y diagnósticos claros sobre las capacidades y potencialidades de los estudiantes, además que se debe proveer a los docentes con herramientas como la escala de habilidades de múltiples inteligencias, puesto que

contribuye significativamente a personalizar y optimizar el proceso de enseñanza, alineándose con los principios de la teoría de las inteligencias múltiples.

Y como último trabajo consultado en el ámbito nacional, está el estudio realizado por Marulanda, Aguilar, & Rincón (2023). Titulado “Confiabilidad y validez del cuestionario de inteligencias múltiples”. Su objetivo principal fue evaluar las propiedades psicométricas del cuestionario de inteligencias múltiples en una muestra de estudiantes de educación básica y media. Este estudio describe el análisis de confiabilidad y validez del Cuestionario de Inteligencias Múltiples, adaptación de McKenzie, con el fin de contar con una prueba confiable y válida para reconocer y determinar las inteligencias múltiples.

El estudio tiene un enfoque cuantitativo y psicométrico, enfoque que se caracteriza por combinar un enfoque cuantitativo empírico con una naturaleza descriptiva y validativa, orientada al diseño y evaluación de un instrumento confiable para su uso en la práctica educativa, es un diseño que busca proporcionar una herramienta que facilite la identificación de las inteligencias predominantes en estudiantes y la personalización de estrategias pedagógicas.

El aporte a esta investigación está representado en el marco práctico y metodológico en aspectos como implementación de actividades y metodologías diferenciadas que se relacionen con las múltiples inteligencias de los estudiantes; contribución al aprendizaje autónomo, ya que al identificar las inteligencias predominantes los docentes pueden fomentar en los estudiantes estrategias de aprendizaje autónomo basadas sus áreas de mayor fortaleza, promoviendo un desarrollo integral; por otra parte, valida un instrumento que los docentes podrían utilizar, y finalmente en que también se relaciona con la práctica educativa, facilitando la personalización de la enseñanza y promoviendo una comprensión más profunda de la diversidad cognitiva en el aula.

## **RECORRIDO DIACRÓNICO**

### **Inteligencia, concepto y generalizaciones a través del tiempo**

El estudio del término inteligencia tiene un largo recorrido histórico en la psicología y la antropología, por lo que se encuentran diferentes perspectivas, antecedentes, prospectos y causales para su determinación, que han orientado el estudio del ser

humano; desde teorías que propusieron la medición del coeficiente intelectual (CI) hasta teorías contemporáneas de la inteligencia emocional, múltiple o cultural. Han sido distintas disciplinas las que destacan influencias contextuales que han dado forma a la diversidad de interpretaciones de este término. Gil & Morales (2019) afirman que

En la investigación científica existen un gran número de definiciones de inteligencia y también se han determinado criterios de clasificación. Si bien es cierto que indistintamente abordan en su lógica interna factores internos o externos, es importante hacer referencia a algunas de ellas. (p.77)

Esta afirmación refleja la riqueza de los distintos enfoques epistemológicos desde los cuales se ha abordado el término inteligencia, desde modelos psicométricos tradicionales hasta teorías contemporáneas como la de las inteligencias múltiples. El reconocimiento de que estas definiciones integran tanto factores internos, (como las capacidades cognitivas), como externos, (el entorno sociocultural o educativo), subraya la necesidad de una comprensión amplia e interdisciplinaria del término. A continuación, se exponen conceptos de diferentes autores representativos en la historia del ser humano:

El concepto de inteligencia tiene sus principios desde la antigua Grecia, así lo data Enzensberger (2009), al afirmar que el termino inteligencia era definido por los griegos como: “Casi todo lo que podemos encontrar en nuestra cabeza” (p. 11). Por su parte se encuentra que Platón, filósofo griego, consideraba que las personas que son de cuerpos dotados sirven de buena manera a su mente, los que no son de cuerpo dotado, por el contrario, tienen dificultades, ya que su cuerpo sería un obstáculo, esto haciendo referencia a qué personas se les facilita o no el aprendizaje. Es decir que en parte la inteligencia del ser humano depende de la afectación hacia el conocimiento y el hecho de tener una mente bien proporcionada. López (2013) afirma que “Platón creía que la educación sólo era adecuada para las clases dirigentes que eran sabias por herencia”. (p.37) En el planteamiento de Platón se refleja una visión elitista de la educación, donde solo un grupo selecto, considerado sabio por herencia, tenía acceso al saber. Esta perspectiva contrasta con los ideales actuales de equidad e inclusión educativa, que promueven el derecho universal a una formación de calidad sin distinción de origen social.

De igual manera López (2013) sostiene que “Aristóteles, filósofo griego para quien el conocimiento era producto de la experiencia, también dio aportes de lo que significa la inteligencia, definiéndola como “agudo ingenio”. (p.38) Según esta filosofía, naturaleza y

conocimiento van de la mano, ya que el organismo se ve como un todo, el alma como un componente de las capacidades del cuerpo, y los principios básicos pueden descubrirse estudiando el mundo natural. Estableció que existe el alma nutritiva, sensitiva, y racional a la que llama intelecto del ser humano y es el medio por el cual se obtiene el conocimiento. Al intelecto por su parte lo clasificó en agente y paciente.

El intelecto agente lo establece como inmortal pero separable del cuerpo, y sólo la cognición del paciente, que parece junto con el cuerpo, contiene conocimiento. Al respecto López (2013) explica que “en el intelecto agente se encontraría el pensamiento abstracto y en el intelecto paciente los contenidos.” (p.38) se destaca aquí la interacción entre la capacidad activa de pensar, plasmado en el intelecto agente, y la receptividad del conocimiento, plasmado en el intelecto paciente, subrayando que el aprendizaje implica tanto entender como asimilar contenidos. Para llegar al conocimiento de los universales, los contenidos del intelecto paciente son procesados por el pensamiento puro, conocido como intelecto agente.

Pasando ahora al siglo XIX, encontramos a Francis Galton, antropólogo británico, que según Gil & Morales (2019) definió la inteligencia como "una aptitud general superior que explica un conjunto de aptitudes especiales." (p.77) Esta perspectiva muestra una visión clásica y psicométrica de la inteligencia, que supone la existencia de una base cognitiva única y cuantificable que determina el desempeño del individuo en diferentes actividades la cual tiende a priorizar un enfoque unidimensional. Presupone la existencia de una capacidad intelectual global que subyace todas las demás habilidades cognitivas, y que puede ser medida de forma general mediante pruebas estandarizadas.

Las variaciones individuales en esta amplia capacidad dan lugar a una variedad notable y mensurable en el rendimiento de un individuo en cualquier situación o tarea. Además, las variables genéticas y hereditarias tienen un papel importante en la determinación del CI. Francis Galton, centró su preocupación por establecer la forma de tener resultados cuantificados de habilidades sensoriales y materiales, lo que conllevaría a conocer las capacidades intelectuales a nivel general, Interés que provenía del desarrollo de la teoría Eugenésica, teoría que se basa en modificar la herencia genética de las personas en pro de la especie humana.

El francés psicólogo y pedagogo, Alfred Binet fue un pionero en diseñar una forma de medir la inteligencia, junto a Theodore Simón crearon el test para predecir el rendimiento escolar, comúnmente denominada escala Binet-Simón, esto con el fin de

optimizar los procesos educativos, identificando los niños, niñas que presentaran dificultades académicas y apoyarlos. Al respecto Gil & Morales (2019) exponen

Podría decirse que, en los inicios, los partidarios de los test de cociente intelectual (CI) declaran que la inteligencia está ceñida al cerebro y es determinada en mayor parte por factores hereditarios. Estos han cambiado a lo largo del tiempo y de las épocas. (p.78)

En sus inicios la inteligencia era considerada con un enfoque desde la perspectiva de la biología que predominó en la psicometría al entender la inteligencia como una capacidad fija, cuantificable y universal que legitimo prácticas educativas selectivas y excluyentes, sin embargo, con el tiempo, estas concepciones han sido cuestionadas por nuevas perspectivas que consideran la inteligencia como un fenómeno más dinámico, contextual y multifactorial. Villamizar y Donoso (2013) afirman que “históricamente, se considera a Alfred Binet como el creador de la primera prueba de inteligencia, quien en 1905 se propuso identificar las diferencias existentes a escala cognitiva entre las personas.” (p. 409) En su forma original, estos test tenían una finalidad práctica y se utilizaban en diversos entornos educativos. El objetivo era correlacionar las puntuaciones de estas pruebas con el éxito académico.

A partir de este test Binet desarrolló la escala de inteligencia, la cual permitía ver la inteligencia como habilidades mentales que cambian según la persona y que no es posible medir solo de manera cuantificada. También implemento la propuesta de edad mental, que consistía en crear diferentes tipos de problemas con variedad de dificultades para ser desarrolladas por estudiantes de distintas edades. El aporte de Binet sirvió a otros autores para la creación de nuevas formas de medir la inteligencia, según Villamizar & Donoso (2013)

La creación del concepto de edad mental permitió a Stern construir la fórmula más conocida del mundo psicológico, la del coeficiente intelectual (CI), el cual se encuentra al dividir la edad cronológica entre la edad mental, y multiplicando el resultado por 100. (p. 409)

Stanford-Binet, primer test de inteligencia del país, evalúa los conocimientos, el razonamiento cuantitativo, el procesamiento visual-espacial, la memoria de trabajo y el razonamiento fluido, fue desarrollado por Madison Terman quien definió la inteligencia como la capacidad de pensamiento abstracto, gracias a la propuesta Binet-Simon. Así mismo Wechsler (1939), afirma que “la inteligencia es el conjunto de habilidades o

capacidad global del individuo para actuar con un propósito, pensar racionalmente y tratar eficazmente con su entorno” (p.3). En esta definición se resalta, no solo las capacidades cognitivas, sino también su aplicación práctica en contextos reales, lo cual se acerca a enfoques contemporáneos que valoran la inteligencia en relación con la resolución de problemas y la adaptación contextual, más allá de los límites de las pruebas estandarizadas. Wechsler también implementó formas de medir la inteligencia, como la escala de inteligencia para niños y adultos. Los diseños de David Wechsler fueron los más eficaces; en 1939, publicó la Escala Wechsler de Inteligencia para Adultos, destinada a personas de 16 a 74 años y en 1949 la Escala de Inteligencia de Wechsler para Niños. Martín (2012) afirma que

La primera versión de la prueba aparecía en el contexto clínico en el año 1939. En comparación con otras escalas utilizadas con fines diagnósticos, la de Wechsler partía de un concepto más funcional de la inteligencia y tenía la pretensión de resultar más útil para tales fines. (p.49)

Esta cita resalta cómo la escala Wechsler marcó un avance en la evaluación de la inteligencia, al proponer un enfoque más funcional y práctico, orientado a entender mejor las capacidades reales de las personas en contextos diferentes. Por otra parte, Charles Spearman (1927), implementó la teoría bifactorial basada en análisis estadísticos. Esta teoría postula la existencia de un factor general o “G” presente en los ejercicios que requieren valor intelectual, y otros factores específicos o “S” entendidos como habilidades en algunos aspectos cotidianos de la vida que no son medibles a otros dominios. Propuso la teoría bifactorial en 1927 como explicación de la correlación entre los resultados de los test. Según Carbajo (2011) “una idea clave del enfoque de Spearman es que la inteligencia es una aptitud general o global que incide en el buen éxito y rendimiento de los tests, “cualquiera que sea la naturaleza de los mismos.” (p.230). Esta visión unitaria y cuantificable de la inteligencia fue fundamental en el desarrollo de la psicometría, aunque con el tiempo ha sido cuestionada por enfoques más diversos y contextuales, como el de las inteligencias múltiples, que consideran que no existe una única forma de ser inteligente, sino múltiples capacidades que varían según el individuo y el entorno.

Otro autor por resaltar es Thurstone (1924) quien al considerar la inteligencia como un rasgo mental la definía como “la capacidad de hacer que los impulsos se vuelvan focales en su etapa temprana en inacabada de formación. La inteligencia es, por lo tanto, la capacidad de abstracción, que es un proceso inhibitorio” (p.159) Esta teoría propone múltiples aptitudes intelectuales, en oposición al factor “G” de Charles Spearman y niega que exista el factor general de inteligencia, por lo que propuso siete aptitudes mentales primarias. Siendo uno de los primeros investigadores en criticar el factor “G”, según Pérez & Medrano (2013) “Thurstone (1935) fue el primero en crear un modelo de aptitudes primarias independientes (comprensión verbal, fluidez verbal, aptitud numérica, memoria, rapidez perceptiva, visión espacial y razonamiento inductivo).” (p.106)

La primera aptitud mental es la comprensión verbal, abreviado como factor v y es el factor relacionado a los temas del lenguaje, abarca su comprensión y apropiación. La segunda aptitud es la fluidez verbal, abreviado como factor w y tiene que ver con la rapidez verbal y coherente por lo que incluye un discurso fluido y raudo. La tercera aptitud es la numérica, abreviada como factor n, incluye las cuatro operaciones básicas de matemáticas velocidad, y precisión en lo que se responde. La cuarta aptitud es la memoria asociativa, abreviada como factor m, y consiste en la habilidad retentiva para asociar pares de elementos, en formato visual o auditivo.

La quinta habilidad es la rapidez perceptiva, abreviada como factor p, y se basa en la velocidad con que se encuentren diferencias y similitudes entre distintos elementos. La sexta habilidad es la visualización espacial, abreviada como factor s, este factor se refiere a la orientación espacial y como se representan las cosas en el espacio. Como séptima y última habilidad está el razonamiento inductivo, abreviado como factor i, es la competencia que se adquiere para dar solución a problemas lógicos, intuir y proyectar. Cabe resaltar que la teoría de Thurstone también sirvió para fundamentar estudios de la psicología de la inteligencia, tales como las de Wechsler y la de Stanford-Binet.

Para finalizar este recorrido a través del tiempo del concepto y generalizaciones de la inteligencia, se expone a Jean Piaget, creador de la hipótesis constructivista del desarrollo de la inteligencia, y que la concibe como la capacidad humana de adaptarse



al entorno, al ir desde la percepción hasta la abstracción. Cuando sus circuitos trascienden las conexiones inmediatas y pasajeras para alcanzar los vínculos vastos y estables, es la adaptación mental más evolucionada, es decir, la herramienta indispensable de los intercambios entre el sujeto y el universo. Piaget (1947/1983) expone que

la inteligencia es esencialmente un sistema de operaciones vivientes y actuantes. Es la adaptación mental más avanzada, es decir, el instrumento indispensable de los intercambios entre el sujeto y el universo, cuando sus circuitos sobrepasan los contactos inmediatos y momentáneos para alcanzar las relaciones extensas y estables. (p.17)

El autor plantea aquí una concepción funcional de la inteligencia, la presenta como un sistema activo, en constante interacción con el entorno lo que sugiere que ser inteligente no es solo pensar, sino actuar y adaptarse. Así también se resalta que la inteligencia es una forma avanzada de adaptación mental, lo que la vincula con la supervivencia, la evolución y el aprendizaje, establece relaciones más complejas, duraderas y abstractas con el entorno. Es decir, que la inteligencia permite al ser humano construir un puente entre sí mismo y el mundo, interpretar los fenómenos que lo rodean y actuar en consecuencia. Esa capacidad de construir significados a largo plazo y de mantener relaciones estables con la realidad es lo que marca su nivel más alto de funcionamiento.

Para este autor la persona se adapta al entorno, por medio de lo que conoce, razona y experimenta; divide la inteligencia en sensoriomotora y operativa. La sensoriomotora son los conocimientos adquiridos por los bebés a través de los sentidos y movimientos. La operativa es cuando se les da solución a los problemas con sentido lógico y sistemático. La evolución de la inteligencia para Piaget se dio a partir de las etapas, sensoriomotora, preoperacional, de operaciones concretas y de operaciones formales. Estas etapas están caracterizadas por la manera de pensar y comprender que cada persona logra hacer.

## **Teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner y su evolución**

La teoría de las inteligencias múltiples, propuesta por Howard Gardner en 1983 en su libro “Frames of mind: The theory of Multiple Intelligences”, revolucionó el concepto tradicional de inteligencia, que históricamente se enfocaba en habilidades lógico-matemáticas y lingüísticas, al plantear que la inteligencia no es una capacidad única y uniforme, sino un conjunto de competencias de diversas que se manifiestan de maneras distintas en cada individuo. Este enfoque no solo amplió la noción de lo que implica ser inteligente, sino que también tuvo un profundo impacto en el ámbito educativo, promoviendo métodos de enseñanza más inclusivos y personalizados.

A lo largo del tiempo, diversos autores han intentado definir la inteligencia desde distintas perspectivas, de acuerdo con las necesidades sociales y científicas de cada época. Uno de los principales enfoques en los inicios del estudio formal de la inteligencia es el de Binet & Simon (1908) quienes definieron la inteligencia como “la capacidad de juzgar bien, comprender bien y razonar bien” (p. 42). Esta definición enfatiza habilidades como el juicio práctico, la comprensión y el razonamiento, aspectos que consideraban fundamentales en la evaluación de inteligencia. En su contexto histórico, esta concepción respondió a la necesidad de identificar a los estudiantes que requerían apoyo educativo especial, lo que llevó al desarrollo de las primeras pruebas psicométricas de inteligencia.

En esta misma línea, pero con un enfoque más centrado en el pensamiento lógico y conceptual, Terman (1921) definió la inteligencia como “la capacidad para pensar de manera abstracta” (p. 128). Este autor asocia el término inteligencia con las habilidades lógico-matemáticas y lingüística, ya que el pensamiento abstracto es clave para resolver problemas complejos y manejar conceptos no tangibles, lo que se vincula directamente a la resolución de problemas mediante cálculos, razonamiento numérico y patrones abstractos; por otro lado, las habilidades lingüísticas que incluyen el uso de conceptos abstractos, análisis de significado y construcción de argumentos verbales; es así como las tareas de abstracción incluyen resolver ecuaciones o analizar textos, habilidades que predominan en contextos educativos y laborales.

Finalmente, con una visión más integral y funcional de la inteligencia, Wechsler (1944) quien definió la inteligencia como “la capacidad global del individuo para actuar

con propósito, pensar racionalmente y lidiar eficazmente con su entorno” (p.3). Da una idea general y amplia que se inclinaba hacia lo lógico-matemático y lingüístico debido a motivos históricos y contextuales, entre estos, las herramientas que se usaban para medir la inteligencia, como las escalas Stanford Binet y las del propio Wechsler, que se centraban precisamente en estas áreas del conocimiento, ya que evaluaban la resolución de problemas numéricos, la comprensión verbal y el razonamiento abstracto.

A medida que evolucionaron las teorías sobre inteligencia, surgieron enfoques más amplios que cuestionaron la idea de una capacidad única y cuantificable. En este contexto, Gardner (1999) por su parte argumentó que “la inteligencia no es una capacidad única, sino un conjunto de potenciales biopsicológicos que se manifiestan de manera diferente según el entorno y las experiencias individuales”. (p.45). Esta definición se centra en demostrar que la inteligencia no es una capacidad única, sino un conjunto de potenciales que se manifiestan diferentes según el entorno y las experiencias individuales. Plantea aquí que cada persona posee múltiples formas de inteligencia, que pueden desarrollarse en mayor o menor medida dependiendo del contexto cultural, educativo y social en el que se desenvuelva.

Esta perspectiva rompe con la noción tradicional del coeficiente intelectual (CI) como único indicador de la inteligencia, y destaca la importancia de reconocer y valorar la diversidad de talentos y habilidades que existen en los seres humanos. Así, su teoría promueve una visión más inclusiva y flexible del desarrollo cognitivo, con importantes implicaciones para la educación y el diseño de estrategias de aprendizaje personalizadas. A partir de esta concepción, la teoría de las Inteligencias Múltiples (IM) no solo amplía el marco teórico sobre lo que significa ser inteligente, sino que también tiene un claro propósito práctico. Su objetivo principal es traducir esta visión en herramientas útiles para el ámbito educativo. En este sentido el mismo Gardner (1998) reconoce que

La teoría de las IM representa un esfuerzo para fundamentar de forma amplia el concepto de inteligencia en los más amplios conocimientos científicos actuales, pretende ofrecer un conjunto de recursos a los educadores, con los cuales ayudar al desarrollo de las potencialidades individuales. (p.14)

Según este planteamiento del autor el rol del educador debe ir más allá de transmitir conocimientos de manera uniforme, y orientarse hacia la creación de ambientes de aprendizajes variados, inclusivos y personalizados, que estimulen el desarrollo de todas las formas de inteligencia. En su teoría se habla de ocho tipos de inteligencia, la lingüística, la lógico-matemática, la espacial, la musical, la corporal-kinestésica, la interpersonal, la intrapersonal y la naturalista; estas inteligencias se caracterizan principalmente porque destacan una pluralidad de habilidades en el ser humano, la teoría enfatiza que todas son igual de importantes, dependiendo del contexto en el que se manifiesten, esta perspectiva subraya que la importancia de cada inteligencia varía según el entorno en el que se apliquen.

Gardner señala que las inteligencias se desarrollan y valoran según el entorno social y cultural de cada individuo, además de esto, dichas inteligencias implican un cambio en el sistema educativo tradicional, sugiriendo la necesidad de metodologías que promuevan diferentes formas de aprendizaje. Aunque Gardner (1999) no ha añadido nuevas inteligencias, oficialmente después de la naturalista, ha considerado otras posibilidades como la inteligencia existencial

La inteligencia existencial se refiere a la capacidad de situarse a uno mismo con respecto a los aspectos más fundamentales de la existencia humana, como el significado de la vida, la naturaleza de la muerte y el destino último del mundo físico y psicológico". (p.60)

Esta inteligencia está relacionada con preguntas fundamentales sobre la vida, la muerte, la espiritualidad y la condición humana; es una inclinación natural hacia la filosofía, la religión, la ética o la metafísica, y muestran sensibilidad ante los grandes misterios de la existencia. Gardner sugiere que esta inteligencia podría ser una categoría adicional en su teoría de las IM, aunque no la incluye formalmente debido a la falta de evidencia empírica suficiente que permitiera evaluarla de manera clara y confiable. Aun así, reconoció que existen bases neurológicas y conductuales que podrían justificar su inclusión en un futuro, y que su potencial educativo merece ser explorado.

Algunos críticos argumentan que las inteligencias podrían ser vistas más como habilidades o talentos, es el caso de White (1998) quien señala que "la selección de

criterios para sus inteligencias es subjetiva y arbitraria, y un investigador diferente probablemente habría propuesto criterios distintos” (p.5) Esta cita critica cómo los criterios usados para definir lo que constituye la inteligencia son arbitrarios y están sujetos a la interpretación de cada investigador, resaltando la naturaleza flexible y dinámica de cómo se entiende la inteligencia humana.

Así mismo Hirsh (1998) afirma que “La teoría de las inteligencias múltiples no promueve que los educadores enseñen una colección común de hechos esenciales que todo estadounidense debe conocer” (p.23) con esta afirmación Hirsch está diciendo que la teoría de las inteligencias múltiples no favorece la enseñanza de un conjunto común de hechos o conocimientos que todos los estudiantes deben aprender, como se destaca en su enfoque educativo. Lo anterior sabiendo que por el contrario la teoría de las inteligencias múltiples plantea una educación más flexible y centrada en las diferencias individuales en habilidades y capacidades cognitivas.

Y por último Linda S. Gottfredson (2004) argumenta que “la teoría de las inteligencias múltiples carece de rigor y precisión científica.” (p.34). Este argumento muestra que, aunque la teoría de Gardner ha sido ampliamente adoptada en contextos educativos, enfrenta cuestionamientos desde la comunidad científica debido a la falta de definiciones operativas claras, y entre otras cosas que carece de una base científica sólida y de rigor en su formulación y validación. Aunque su valor pedagógico es ampliamente reconocido, muchos expertos señalan que la teoría se basa más en observaciones cualitativas que en investigaciones experimentales rigurosas, lo que dificulta su aceptación en el ámbito de la psicología cognitiva tradicional.

Ante estos señalamientos y otros, Gardner defiende su teoría subrayando que está basada en evidencias neuropsicológicas y antropológicas, aunque reconoce la dificultad de medir estas inteligencias con pruebas estándar. De igual manera algunos autores apoyan la teoría Gardner, es el caso de Armstrong (2006) que defiende la teoría de las inteligencias múltiples, señalando que “se basa en estudios sobre el cerebro y en análisis de habilidades humanas en diferentes culturas” (p.3). Esto resalta cómo la teoría de Gardner trasciende los enfoques tradicionales de la inteligencia al considerar una perspectiva interdisciplinaria, integrando hallazgos neurocientíficos y observaciones

culturales para abordar las diversas formas en que los individuos comprenden y se relacionan con el mundo.

Por otra parte, Checkley (1997), señala que “las evidencias neuropsicológicas de Gardner, aunque difíciles de medir con estándares convencionales, ofrecen una perspectiva enriquecedora sobre cómo enseñar a estudiantes diversos” (p.11). Aquí se evidencia la importancia de adoptar enfoques educativos que vayan más allá de las métricas tradicionales, reconociendo la diversidad de formas en qué los estudiantes aprenden y procesan información. Aunque estos métodos pueden representar un desafío en su evaluación, aportan herramientas valiosas para diseñar estrategias pedagógicas más inclusivas y efectivas, que atiendan las múltiples facetas del desarrollo humano.

Zull (2002) afirma que “las inteligencias múltiples están respaldadas por áreas específicas del cerebro que procesan diferentes tipos de información”. (p.45). Esta afirmación destaca la conexión entre la teoría de las inteligencias múltiples y la neurociencia, al señalar que las distintas inteligencias están asociadas con áreas específicas del cerebro. Este enfoque no solo refuerza la validez científica de la teoría de Gardner, sino que también sugiere que el aprendizaje puede ser optimizado al comprender como se procesan diferentes tipos de información. Esto abre la puerta a prácticas educativas más personalizadas, donde se pueden diseñar experiencias de aprendizaje que aprovechen las fortalezas cerebrales individuales de cada estudiante, fomentando un desarrollo más integral y efectivo.

Al hablar de un impacto en la educación se puede decir que la teoría desde su creación ha inspirado cambios significativos en pedagogía, al promover una visión más amplia del aprendizaje y del potencial de cada estudiante. Este enfoque ha llevado a muchos docentes a replantear sus prácticas, fomentando estrategias de enseñanza más inclusivas, personalizadas y centradas en las fortalezas individuales. En este nuevo marco, el rol del profesor también se transforma, deja de ser un transmisor de contenidos para convertirse en un facilitador del aprendizaje integral. Como lo explican Richards & Rogers (2001)

Los profesores se convierten entonces en desarrolladores del currículo, diseñadores y analistas de lecciones, buscadores o inventores de actividades y, lo más importante, en orquestadores de

una amplia gama de actividades multisensoriales dentro de las limitaciones realistas de tiempo, espacio y recursos del aula. (p. 120)

Esta teoría también apuesta a la interdisciplinariedad, pues ha sido aplicada más allá de la educación, influyendo en áreas como la gestión organizacional, la psicología y el diseño de programas culturales.

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner sigue siendo relevante por su capacidad para redefinir el concepto de inteligencia y por abrir las puertas a enfoques más humanizados en la educación y el desarrollo personal. A medida que evolucionan las investigaciones sobre el cerebro y el aprendizaje, es posible que surjan nuevas dimensiones o validaciones de las ideas originales de Gardner.

### **Tipos de inteligencias múltiples y su relevancia en la educación**

Los tipos de Inteligencias múltiples, según la teoría de Howard Gardner, destacan las diferentes formas en las que las personas procesan la información y resuelven problemas. Estas inteligencias han influido significativamente en la educación al reconocer y valorar la diversidad de habilidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes. Este enfoque promueve una educación más inclusiva y efectiva al adaptar las estrategias pedagógicas a las necesidades individuales de cada estudiante. En este sentido, se reconoce que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera, ni al mismo ritmo, ya que cada uno posee un perfil cognitivo único. Como lo señala Ernest-Slavit (2001)

Al nacer, todo individuo posee estas ocho inteligencias. No obstante, cada estudiante vendrá al aula con unas inteligencias más desarrolladas que las otras. Esto significa que cada niño tendrá un patrón único de fortalezas y debilidades. Estos patrones determinan cuán fácil (o difícil) le va resultar al estudiante aprender cuando la información se presenta de una manera particular. (p.329)

Este planteamiento resalta la idea central de la teoría de las inteligencias múltiples donde cada estudiante es único en su forma de aprender. Reconocer que todos poseemos las ocho inteligencias, pero en distintos grados de desarrollo, permite comprender por qué algunos estudiantes responden mejor a ciertos métodos de

enseñanza que otros. Esta perspectiva invita a los docentes a diversificar sus estrategias pedagógicas para atender las fortalezas individuales y favorecer el aprendizaje significativo en todos los estudiantes entre otras cosas fomenta un ambiente educativo donde se valoran las diversas capacidades, contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes.

En el contexto educativo, su relevancia radica en que permiten reconocer y atender las diversas capacidades y estilos de aprendizaje de los estudiantes, promoviendo una educación más inclusiva y efectiva, es así como cada inteligencia resalta cada habilidad o capacidad en áreas específicas, la inteligencia lingüística que es la habilidad para usar las palabras de manera efectiva, ya sea oralmente o escrita, es clave en actividades relacionadas con la lectura, escritura y aprendizaje de idiomas, pues ayuda a desarrollar las competencias comunicativas. La inteligencia Lógico-matemática cuya capacidad es razonar, calcular e identificar patrones y resolver problemas abstractos, fomenta el pensamiento crítico y la resolución de problemas. La inteligencia espacial que es la capacidad de visualizar y manipular imágenes mentales mejora la percepción visual y la creatividad.

Por su parte la inteligencia musical que es la sensibilidad para reconocer patrones de tono, ritmo y sonido, ayuda a estudiantes interesados en música, pero también en actividades que requieren memoria auditiva o coordinación. La inteligencia corporal-kinestésica que es la habilidad para controlar los movimientos del cuerpo y manejar objetos de manera hábil, mejora la coordinación y la conexión mente-cuerpo. Así mismo la inteligencia interpersonal que es la capacidad para comprender y relacionarse eficazmente con los demás, promueve el trabajo en equipo, liderazgo y habilidades sociales esenciales para cualquier profesión. La inteligencia intrapersonal, capacidad para entenderse a uno mismo y manejar las emociones, fomenta la autorregulación emocional y la toma de decisiones, fundamentales para el desarrollo personal.

Y la última de las inteligencias, la naturalista, desarrolla la habilidad para reconocer y categorizar elementos del entorno natural, estimula el cuidado del medio ambiente y el aprendizaje práctico. El reconocimiento de estas inteligencias no solo promueve el desarrollo integral de los estudiantes, sino que también enriquece el proceso



de enseñanza, incentivando la creatividad, el pensamiento crítico y la colaboración. Según Armstong (2006), “la teoría de las inteligencias múltiples ofrece una visión más amplia de la educación, al reconocer y valorar una variedad de habilidades y talentos en los estudiantes, más allá de las tradicionales habilidades académicas” (p. 15). En un mundo cada vez más diverso y cambiante, la aplicación de este modelo educativo es clave para formar individuos capaces de enfrentar desafíos de manera innovadora y adaptativa, contribuyendo al bienestar social y al crecimiento personal.

### **Construcción del conocimiento desde las inteligencias múltiples**

La construcción del conocimiento desde las inteligencias múltiples implica reconocer que el aprendizaje no se da de una sola manera, sino a través de diversas capacidades cognitivas que interactúan entre sí. Este enfoque propone que el conocimiento se construye de forma más efectiva cuando se activan y desarrollan distintas inteligencias, permitiendo a los estudiantes comprender y apropiarse de los contenidos desde sus propias fortalezas. En este sentido, el aula se convierte en un espacio dinámico, donde se valora la diversidad y se promueve un aprendizaje más significativo e inclusivo. trasciende los modelos tradicionales de enseñanza, ofreciendo un enfoque más inclusivo y dinámico. Al reconocer la diversidad cognitiva, los educadores pueden diseñar experiencias de aprendizaje que no solo desarrollen habilidades académicas, sino también prácticas, creativas y sociales, fomentando individuos integrales y preparados para los desafíos del mundo actual. Llaven, Trejo, Culebro, Pérez, y Chávez (2018) explican que

La teoría de las inteligencias múltiples continúa más vigente que nunca y muchos especialistas siguen la línea de investigación de su creador, logrando así que poco a poco ese concepto unitario restringido sobre la inteligencia vaya quedando atrás y se entienda la eficacia de las inteligencias múltiples. (p. 229)

Con esta explicación se resalta la importancia de las IM como una herramienta pedagógica transformadora que desafía el paradigma tradicional de inteligencia. Al señalar que el concepto unitario de inteligencia está siendo superado, enfatiza cómo esta teoría ha evolucionado hacia una visión más inclusiva y diversa del potencial humano.

La construcción del conocimiento basada en las inteligencias múltiples representa un enfoque pedagógico innovador que trasciende los modelos tradicionales de enseñanza. Propuesta por Howard Gardner, esta teoría desafía la concepción unitaria de la inteligencia al reconocer una variedad de capacidades humanas, a través del trabajo de cada una de las inteligencias se va avanzando en la construcción del conocimiento.

En la inteligencia lingüística la construcción del conocimiento se da mediante la lectura, escritura y debate, los estudiantes analizan conceptos, sintetizan ideas y desarrollan habilidades comunicativas, por ejemplo, realizar ensayos, participar en discusiones o crear proyectos de investigación escritos. Así mismo la inteligencia lógico-matemática permite la construcción del conocimiento a través del razonamiento lógico, los estudiantes abordan problemas abstractos y cuantitativos, por ejemplo, resolver problemas matemáticos aplicados a situaciones reales o diseñar experimentos científicos. En la inteligencia espacial los estudiantes representan ideas visualmente y comprenden conceptos mediante mapas, diagramas y modelos, por ejemplo, diseñar prototipos o usar mapas conceptuales para organizar ideas.

Al seguir mencionando las diferentes inteligencias, todas aportan diferentes aportes a la construcción del conocimiento, la inteligencia musical por su parte permite a los estudiantes memorizar y comprender conceptos mediante patrones rítmicos y melódicos, por ejemplo, al crear canciones para aprender información o analizar música como expresión cultural. La inteligencia corporal-kinestésica incentiva la construcción del conocimiento haciendo y experimentando, utilizando movimientos físicos para explorar conceptos, por ejemplo, al realizar actividades prácticas, como experimentos científicos o dramatizaciones. De igual manera la inteligencia interpersonal que a través de la interacción y colaboración, los estudiantes desarrollan habilidades sociales y resuelven problemas en equipo. Un ejemplo es el trabajar en proyectos grupales o participar en debates y simulaciones.

La inteligencia intrapersonal permite la construcción del conocimiento cuando los estudiantes reflexionan sobre su aprendizaje, emociones y metas, promoviendo el autoconocimiento, por ejemplo, al establecer objetivos de aprendizaje personales. Y finalmente la inteligencia naturalista que, al observar y analizar el entorno natural, los

estudiantes desarrollan una comprensión del mundo que los rodea, generando una construcción del conocimiento, por ejemplo, al realizar estudios de campo o proyectos ecológicos.

Dentro de los aspectos claves de la teoría de las inteligencias múltiples está la capacidad para proporcionar un marco teórico inclusivo que valora la diversidad cognitiva, Ernst-Slavit (2001) señala que “La teoría de las inteligencias múltiples ofrece una sólida fundación teórica para reconocer los diferentes talentos y habilidades de los estudiantes” (p. 330). Esta perspectiva rompe con el enfoque tradicional de inteligencia como una única capacidad medible, como el coeficiente intelectual, resalta la importancia de reconocer las múltiples formas en que los estudiantes pueden aprender y sobresalir. Al hacerlo fomenta una pedagogía centrada en el estudiante, permitiendo que se diseñen estrategias educativas adaptadas a las fortalezas individuales.

## **BASES TEÓRICAS**

Con el fin de argumentar la solidez teórica de esta investigación, se exponen a continuación teorías que guardan relación directa con el objeto de estudio y que permiten ofrecer una visión más clara y fundamentada del tema abordado. Para empezar, se presenta la teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, una propuesta que plantea la condición plural de la inteligencia y genera un cambio disruptivo en la forma de entenderla. Dicha teoría no solo proporciona un marco conceptual sólido, sino que también tiene implicaciones profundas en el ámbito educativo, especialmente en lo que respecta al papel del docente y las estrategias de enseñanza. En este sentido, se detalla la práctica docente desde su fundamentación en diversas concepciones teóricas que han influido históricamente en el quehacer educativo, tales como la pedagogía tradicional, el conductismo, las corrientes románticas y naturalistas, el enfoque experiencial, el constructivismo y el enfoque sociocognitivo.

Estas perspectivas permiten comprender cómo la práctica pedagógica ha evolucionado y cómo se articula con enfoques que valoran la diversidad cognitiva de los estudiantes. A partir de este recorrido teórico, se establece la relación entre las

inteligencias múltiples y la práctica docente, lo que posibilita identificar cómo la implementación de esta teoría contribuye a la transformación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este marco, se aborda la manera en que los tipos de inteligencia influyen en las dinámicas educativas, la necesidad de adaptar la pedagogía a las características individuales de los estudiantes y la importancia de un diagnóstico y una evaluación del aprendizaje fundamentados en la diversidad intelectual. Finalmente, se exponen los beneficios y desafíos que conlleva la implementación de este enfoque en contextos escolares reales, reconociendo su potencial para promover una educación más equitativa, inclusiva y significativa.

### **Inteligencias Múltiples de Howard Gardner**

La teoría de las IM fue creada por Howard Gardner, Profesor de Harvard, psicólogo e investigador. Esta teoría surge como una crítica a la concepción tradicional de inteligencia, entendida de forma unidimensional y predominante asociada a habilidades lógico-matemáticas y lingüístico-verbales, evaluadas por medio de pruebas psicométricas como el coeficiente intelectual (CI), comprende el hecho de que la inteligencia no es unilateral, ya que reúne diversas capacidades específicas, por lo que propone una visión pluralista y funcional de la inteligencia humana, dando a entender que existen múltiples formas de ser inteligente y de expresar el conocimiento.

### **Fundamentos conceptuales**

Gardner (2001), considera que la inteligencia permite resolver problemas o producir bienes valiosos para una cultura, siendo un potencial biopsicológico para procesar información que puede activarse en un marco cultural. De esta manera se destaca el carácter funcional y cultural de la inteligencia, entendida no solo como una capacidad innata, sino como un potencial que se desarrolla y se manifiesta según el contexto. Subraya que la inteligencia cobra sentido en la medida en que permite resolver problemas o crear productos valorados por una comunidad. Gil & Morales (2019)

mencionan tres elementos importantes que se deben resaltar de la teoría de Gardner, primero que

No considera un solo tipo de inteligencia, como está dada en el caso de los que refieren CI. Aborda diferentes tipos de inteligencia. Declara que el cerebro posee distintos mecanismos y operaciones que son identificables. Cada inteligencia se activa a partir de ciertos tipos de información presentada de forma interna o externa. (p.79)

Según los estudios realizados por la teoría de Howard, la inteligencia ejercida en el ámbito escolar no es un elemento definitivo para saber la capacidad cognitiva de una persona, por lo tanto, no sería correcto afirmar que una persona es más inteligente que otra, sino que han desarrollado tipos de inteligencia diferentes. Con el anterior aspecto Gardner concluyó que la definición de inteligencia estaba errada, ya que existen diferentes formas de aplicar la inteligencia y no es posible medirla. El segundo elemento mencionado por Gil & Morales (2019) con respecto a la teoría de las IM es que “se refiere a que cada una de las inteligencias es autónoma e independiente con relatividad de las otras, en su funcionamiento desde el punto de vista neurológico, pero trabajan siempre asociadas.” (p.79)

Aunque se resalta aquí la función autónoma de cada inteligencia, se da a entender también que, en la práctica cotidiana del pensamiento, el aprendizaje y la resolución de problemas, estas inteligencias interactúan y se complementan, conformando un sistema cognitivo integrado que refleja la complejidad del funcionamiento humano. Como tercer elemento de la teoría de las inteligencias múltiples, Gil & Morales (2019) afirman que “considera que el individuo nace con potencialidades manifiestas por la genética: la herencia o condicionamientos biológicos, pero esas potencialidades se van a desarrollar o deteriorarse, dependiendo del entorno psico-social y cultural” (p.79) Según la teoría de las inteligencias múltiples, el desarrollo de las capacidades no depende solo de la herencia genética, sino que está profundamente influido por el entorno social, cultural y educativo del individuo.

Estos tres elementos de la teoría de las IM anteriormente descritos se pueden sintetizar en biopsicológico, porque la inteligencia tiene una base biológica, pero se expresa de manera diferente, según el entorno y la experiencia. Contextual y cultural, ya

que lo que se considera “inteligente” varía según las necesidades, valores y creencias de cada sociedad. Y finalmente potencial múltiples, pues cada persona posee diversas capacidades cognitivas que pueden desarrollarse en función de las oportunidades del entorno.

## **Tipos de Inteligencia**

Howard Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples presenta diferentes tipos de inteligencia, cada una de ellas representa una forma particular de percibir, comprender y actuar en el mundo, reflejando la diversidad de habilidades cognitivas que poseen los individuos y su relevancia en contextos educativos, sociales y culturales. Madrigal (2007) afirma que “después de observar muchas clases de habilidades, talentos y formas de ser competente, Gardner finalmente elaboró una lista de siete inteligencias básicas (recientemente adicionó una octava) que, según él constituyen una relación funcional de las diversas clases de inteligencia.” (p.90)

La primera es la inteligencia lingüística, que data de la capacidad que tiene una persona para comunicarse, tanto de manera verbal como escrita, esta inteligencia encierra todos los temas concernientes con los idiomas, saber comunicarse y socializar, ya que puede expresarse de manera correcta y exponer sus ideas, incluso poder hacer uso de la persuasión, en otras palabras, hacer uso del dominio de la palabra. Ernst-Slavit (2001) describe esta inteligencia como la capacidad para el lenguaje escrito, hablado y oral. Se destacan escritores, periodistas, poetas y personas dedicadas a la comedia por ejemplo Abraham Lincoln, Octavio Paz y Gabriela Mistral, entre otros.

La segunda inteligencia es la lógica-matemática, donde se percibe ciertas habilidades que involucran las ciencias exactas, físicas y naturales. Es común que personas con estas habilidades tiendan a tener un pensamiento científico y planteen hipótesis para dar respuesta a sus interrogantes, y es natural que con esta habilidad desarrollada se les facilite actividades con números, entender operaciones matemáticas, calcular y medir; tienen capacidad lógica y pensamiento abstracto, lo que les permite resolver problemas de lógica y, de hecho, problemas filosóficos. Ernst-Slavit (2001)

define esta inteligencia como la capacidad de calcular, razonar, pensar y ordenar las cosas de forma lógica y metódica. Profesionales de la ingeniería, la ciencia, la contabilidad, la investigación y el derecho poseen estas habilidades altamente desarrolladas. Luis Alberto Sánchez, John Dewey y María Reiche son ejemplos bien conocidos.

La tercera inteligencia es la espacial, que se refiere a la capacidad de pensar, representar y actuar de manera eficiente en tres dimensiones. Distingue las diferentes formas geométricas que componen el espacio y sus propiedades. Las personas desarrollan habilidades para resolver problemas espaciales y laberintos; leer mapas, dibujar, pintar, representar de manera gráfica ideas; permite la percepción de imágenes internas y externas y su reproducción, transformación o alteración. Generar o interpretar datos gráficos.

Además de ser una persona con buen sentido de la orientación. Según Ernst-Slavit (2001) esta inteligencia permite comprender y comunicar con imágenes espaciales y visuales. Profesionales de la planificación, arquitectos, escultores, marinos y fotógrafos poseen esta habilidad. Pablo Picasso, Akira Kurosawa y Teodoro Núñez Ureta, corresponden a esta inteligencia.

La cuarta inteligencia es la musical, se atribuye este tipo de inteligencia a quienes tienen la capacidad de expresarse a través de la música, cantando, interpretando un instrumento o solo manifestando el gusto por piezas musicales, esta habilidad se relaciona con la creatividad y es de fácil desarrollo en niños a temprana edad, potencializa capacidades cognitivas, desarrollo motor y beneficios a nivel social. Para Ernst-Slavit (2001) es la capacidad de crear música, cantar bien, comprender y disfrutar de la música y mantener el ritmo... Ejemplos notables son Chabuca Granda, Plácido Domingo y Mozart.

La quinta inteligencia es la corporal y kinestésica, esta inteligencia se refiere a la habilidad que tiene una persona para coordinar mente y cuerpo, por tanto, se pueden destacar en actividades deportivas o danzas; se facilita el manejo de objetos grandes y pequeños con precisión. Muestran sus emociones a través de expresiones

características y necesitan del movimiento para expresarse y aprender. Esta inteligencia es una de las que más permite el trabajo transversal. Ernst-Slavit (2001) la define como:

La habilidad de utilizar el cuerpo humano para resolver problemas, crear productos o transmitir mensajes y emociones. Una habilidad desplegada en el atletismo, la danza y el drama. En esta categoría se pueden incluir a cirujanos y a otras muchas personas quienes teniendo talentos con las manos no valoran esta forma de inteligencia. Ejemplos famosos: Maree Marceau, Ana Pavlova, Michael Jordan. (p. 325)

La sexta inteligencia es la interpersonal, cuya principal habilidad es la de relacionarse con otras personas de manera efectiva, comunicándose de manera correcta y con la capacidad de iniciar o mantener una conversación interesante. También es conocida como inteligencia social; la personas con esta habilidad se les facilita el trabajo en equipo, mediar conflictos, ayudar a otros y conocer gente nueva, se caracterizan por ser personas empáticas, con escucha activa, disuasión y paciencia. Según Ernst-Slavit (2001) es

La habilidad de conectarse y trabajar eficientemente con otras personas, desplegar empatía y comprensión y comprender motivaciones y metas. Esta es una inteligencia vital humana desplegada por educadores ejemplares, jefes religiosos, terapeutas, políticos, y personas en el área de ventas. Ejemplos famosos: Mahatma Gandhi, Madre Teresa, Martín Luther King. (p. 326)

La séptima inteligencia es la intrapersonal, inteligencia que desarrolla la habilidad de autoexploración de las emociones y gestión en sí mismo, por tanto, permite a la persona tener mayor estabilidad emocional y control de sus reacciones. Es por esta razón que se le relaciona con la inteligencia emocional, ya que permite tener mayor fuerza de voluntad, determinación y resiliencia. Otra capacidad que desarrolla es la introspección, permitiendo la propia comprensión, sentimientos, deseos y metas. Para Ernst-Slavit (2001) es

La habilidad de poder autoanalizarse, reflexionar, de ser contemplativo y evaluar calladamente las acciones y sentimientos más profundos, la capacidad de conocerse a sí mismo. Filósofos, consejeros y personas notables en muchos campos tienen esta forma de inteligencia. Ejemplos famosos: Sigmund Freud, Platón, Carl Rogers. (p. 326)



La octava y última es la inteligencia naturalista, que conecta directamente con el medio ambiente, fauna y fenómenos naturales observados por científicos; esta habilidad permite la distinción, clasificación y utilización de elementos del medio ambiente rural y urbano; intensifica el respeto, cuidado e interacción con los seres vivos, facilita el cultivo de plantas y la sensibilidad hacia la flora y la fauna. Ernst-Slavit (2001) hace ver esta inteligencia como la capacidad de identificar plantas y animales, investigar y comprender el entorno natural y aplicar estos bases para hacer avanzar la biología o mejorar la agricultura. Biólogos, agricultores, botánicos y activistas ecológicos. Ejemplos notables son Charles Darwin y John James Audubon.

### **Inteligencias múltiples y la práctica docente**

La comprensión del proceso de enseñanza ha evolucionado significativamente en las últimas décadas, exigiendo a los docentes una mirada más integral y flexible sobre las capacidades de sus estudiantes. En este contexto, la teoría de las inteligencias múltiples, propuesta por Howard Gardner (1983), se posiciona como un referente clave para resignificar la práctica pedagógica. Esta perspectiva reconoce que la inteligencia no es un atributo único ni uniforme, sino una constelación de potencialidades diversas que cada individuo manifiesta en distintos grados y combinaciones.

En el ámbito educativo, esta teoría desafía las concepciones tradicionales centradas en un enfoque lógico-matemático o lingüístico, promoviendo, en cambio, una enseñanza que valore y estimule múltiples formas de aprender y expresarse. Desde esta mirada, la labor docente cobra un nuevo sentido, ya que implica no solo transmitir contenidos, sino también identificar, potenciar y articular las distintas inteligencias presentes en el aula. La práctica pedagógica, por tanto, se convierte en un ejercicio reflexivo, creativo y contextualizado, donde el conocimiento del estudiante, sus intereses y estilos de aprendizaje adquieren un rol protagónico.

Al entender la práctica docente como el acto de enseñar que ejerce el docente en un escenario, comúnmente el aula de clases, el término enseñar se asimila con la transmisión de conocimientos, ideas, valores o costumbres. Dado el caso la enseñanza

puede planificarse o surgir de manera espontánea sin dejar de tener efectos trascendentales. Según la Real Academia Española, RAE, (2001) enseñar se define como instruir, doctrinar, amañar con reglas o preceptos. Dar advertencia, ejemplo o escarmiento que sirva de experiencia y guía para obrar en lo sucesivo. (RAE, s.f., definición 1 y 2).

A partir de estas concepciones de enseñanza, se lleva este término al ámbito educativo institucional entendiéndolo como el ejercicio donde interactúa el docente como director de los procesos y el estudiante como agente asimilador del contenido y este contenido a su vez se convierte en el eje central del conocimiento que se quiere impartir o potenciar. Gardner (1994) estima que no existe una inteligencia más importante que otra, sin embargo, tradicionalmente el sistema educativo da más peso e intensidad horaria a las inteligencias equivalentes a las asignaturas de lenguaje y matemáticas. Según Suárez, Maiz, & Meza (2010) Gardner asevera que

Todas las inteligencias son igualmente importantes. El problema es que nuestro sistema escolar no las trata por igual y ha entronizado las dos primeras de la lista, (la inteligencia lógico-matemática y la inteligencia lingüística) hasta el punto de negar la existencia de las demás. (p. 87)

A partir de hechos como este, la teoría de las inteligencias múltiples coloca entredicho el modelo tradicional de educación, ya que el saber se da a través de la transmisión de conocimientos y se enfoca en lo memorístico y repetitivo sin tomar en cuenta aspectos personales, emotivos y contextuales en los que se producen los procesos mentales. así mismo lo deja ver Vives (2016) al afirmar que en la pedagogía tradicional El enfoque básico es el discurso expositivo del profesor, que implica operaciones verbalistas en todo momento y reduce el aprendizaje a la memorización y la repetición.

Por otra parte, cada individuo posee la habilidad para incrementar su nivel de inteligencia, orientado y motivado adecuadamente; para lograrlo, Suárez, Maiz & Meza (2010), establecen que Gardner sugiere un centro escolar enfocado en el ser y dedicado a la mejor comprensión y crecimiento del perfil cognitivo de cada alumno. En este planteamiento se desglosa la posibilidad de evaluar el currículo atendiendo a las

necesidades tanto de la escuela como la del estudiante, enmarcar sus intereses y habilidades creando oportunidad de aprendizaje significativo. Al respecto Suárez, Maiz & Meza (2010) argumentan que

La teoría de las inteligencias múltiples facilita la aplicación de estrategias novedosas, motivantes, integradoras y creativas para que los estudiantes en su rol protagónico construyan esquemas de conocimientos amplios permitiéndoles adquirir una visión de la realidad que supere los límites de un saber cotidiano, y los acerque más al conocimiento y al potencial creativo de los cuales poseen desarrollando o activando otras inteligencias. (p. 84)

Para Gardner es inhabilitado el hecho de que se insista en que los y las estudiantes aprendan todos de la misma manera, cuando es conocido temas como estrategias didácticas, tipos de inteligencia y estilos de enseñanza. Hacer de las IM un aporte significativo a la educación depende principalmente del docente, quien está encargado de transformar la metodología tradicional, pues es el que interviene de manera directa en el proceso, y cuya principal tarea es generar en los y las estudiantes, reconocido agrado por asistir al colegio y potenciar su aprendizaje, implementando un nuevo modelo basado en las inteligencias múltiples, que como afirman Suárez, Maiz, & Meza (2010) disminuye los problemas de comportamiento, refuerza el autoestima, fomenta el liderazgo y el trabajo en equipo, y aumenta la curiosidad y el compromiso con el aprendizaje.

## **Práctica docente**

Al definir conceptualmente la práctica docente, se entiende como el contexto de interacción entre el docente, el estudiante y el contenido; un espacio empírico, comúnmente en el aula, donde se materializa el método de enseñanza adaptado por el docente. García-Cabrero, Loredó & Carranza (2008) la definen como “el conjunto de situaciones dentro del aula, que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos” (p. 4). El

docente es visto como un experto capacitado para impartir los saberes propios de su dominio, es el encargado de elegir la forma más apropiada para efectuar su método de enseñanza con un objetivo único: “el aprendizaje”. Este proceso de enseñanza en la práctica docente permite confirmar o refutar la validez del método utilizado dependiendo de los resultados obtenidos, de esta manera se replantea, modifica o moldea.

Cuando lo que se quiere impartir es una enseñanza más planificada, con objetivos definidos, se puede hacer través de diferentes estrategias, utilizando diversas formas de enseñar. Neuner (1981) destaca que un sistema de acciones encaminadas a organizar la actividad práctica y cognitiva del alumno con el objetivo de que asimile sólidamente los contenidos de la enseñanza es la definición de la técnica de enseñanza. Estas acciones ejercidas por el maestro hacen referencia a las estrategias que utiliza para transmitir los conocimientos y potencializar las habilidades de los educandos, lo que suscita la importancia de escoger bien el método a utilizar y la población a quien va dirigida, implementando una metodología o estrategia que se ajuste a sus necesidades para que sea significativo y efectivo.

Así mismo el método de enseñanza constituye una guía para lograr una meta, proyectar un resultado y materializar una cadena de procesos de exteriorización, ejercicios y elementos con los que el docente plasma su compendio de enseñanza. Al respecto Alcoba (2012) expresó que la metodología pedagógica se basa en las estrategias y ejercicios que un educador utiliza para alcanzar uno o varios objetivos de aprendizaje. El implementar una metodología al enseñar, supone algo más que la transmisión de conocimiento y la táctica que se utiliza para resolver una actividad específica, pues favorece una pedagogía de comunicación asertiva, intencional encaminada a mejorar los procesos de formación académica. Son varios los aspectos que forman parte de la práctica docente, como su habilidad, adaptación del currículo, uso de las TIC, valores, diversidad de contextos e ideologías entre otras; sin embargo, cabe precisar que su práctica se precisa desde un enfoque específico, donde se estipula la planificación, metodología, procedimientos y la evaluación; todo esto conlleva a una pedagogía que lo caracteriza y lo determina en su ejercicio.

Se habla de pedagogía al hacer referencia al saber orientado hacia la educación y se relaciona con los docentes quienes guían los procesos de enseñanza. El saber que maneja cada docente se alimenta de las experiencias vividas en el quehacer diario de su actividad y de los estudios que han realizado pedagogos en determinado momento de la historia. Bernal (2004) expone que identidad y saber del profesor con respecto a otros actores sociales son conferidos por la pedagogía. El docente puede ser la fuente de información sobre la enseñanza y las diversas relaciones que confluyen en ella gracias a la pedagogía.

Otra forma de definir la pedagogía es como ciencia que se encarga del estudio de los métodos de enseñanza en la educación, cuya función es guiar los procesos formativos a través de un método apropiado y eficiente. A través de la historia han existido diferentes modelos pedagógicos que han servido a la educación para orientar dichos procesos, estos modelos contienen teorías, instrumentos y procedimientos. Al encontrarnos en un mundo cambiante, la educación igualmente es versátil, por esta razón a través de la historia es evidente los diferentes modelos pedagógicos que han surgido para responder a las necesidades según la época, la población y el contexto. Dentro de los principales modelos pedagógicos se encuentran cinco que han destacado por su trascendencia, funcionalidad o importancia que se le dio en su debido momento, además del tiempo que se ha empleado o mantenido.

Primero, modelo tradicional, según Vives (2016) El alumno es visto en este modelo como un ente pasivo, es decir, como objeto de la actividad del profesor y como receptor pasivo de conocimientos. El docente es visto como un agente de autoridad quien tiene el saber absoluto, el estudiante por su parte es un receptor repetidor de los conocimientos adquiridos, sin derecho a dar su punto de vista. Juan Amos Comenio es considerado el fundador de este modelo pedagógico, basó su teoría en la pansofía, “enseñar todo a todos” y quien consideraba que la enseñanza debe partir de los valores elementales que orientan el comportamiento humano, para así adquirir un conocimiento general. En este modelo prevalece lo estricto, la obediencia, y las reglas no negociables por lo que es un modelo poco flexible.

En la enseñanza se utiliza la secuencia de instrucciones y la secuencia cronológica, el conocimiento se imparte a través de clases magistrales junto a tareas memorísticas, por lo que el aprendizaje se torna acumulativo, sucesivo y continuo. En este modelo se resaltan aspectos importantes como seguir al pie de la letra los contenidos del currículo; la manera de evaluar es cuantitativa y sumatoria; se garantiza a través de fuertes castigos la disciplina como elemento indispensable para el aprendizaje y poca utilización de recursos didácticos.

Segundo, modelo conductista, para Bernal (2004) es esencialmente el proceso de establecer y supervisar unos objetivos "instructivos" bien pensados que luego se refuerzan con planes de clase hábilmente elaborados y supervisados por el instructor. Este modelo fue creado por John Broadus Watson que junto a Burrhus Fredeloederic Skinner, considerado el padre de este modelo, e Ivan Pavlov son los principales representantes. La base teórica se fundamenta en estímulo-respuesta, que a la vez resulta de la relación con el entorno. Similar al modelo tradicional, el docente es una figura superior al estudiante, cuyo papel principal es transformar la conducta del estudiante; su rol comprende proveer el conocimiento y ser el centro de autoridad y decisiones, así como diseñar, crear, mantener y conducir una instrucción.

Por su parte el estudiante es receptor de los conocimientos que transmite el docente, pero en este caso la adquisición del aprendizaje lo hace realizando cosas de forma reiterada, cumple las órdenes con sumisión y respeto; las actividades que realiza son observables, medibles y evaluables. Este modelo se caracteriza por desarrollar el aprendizaje imitativo y la capacidad analítica, el objetivo principal es efectuar un cambio observable de conducta, que, si no existe, no se considera que hubo aprendizaje. En cuanto a los contenidos, sobresalen aquellos que incluyen lo técnico, la habilidad motriz y la destreza; la evaluación, guarda similitud con el modelo tradicional en cuanto que es cuantitativo, sumatoria y evidencia el rendimiento académico.

Tercero, modelo Romántico, experiencial o naturalista. Para Bernal (2004) Su objetivo es que el estudiante se sienta libre, feliz y auténtico. Sólo se proporcionan los temas que el estudiante solicita, no hay temas preestablecidos. Con la obra "el Emilio" de Juan Amos Comenio en 1657 surge una nueva idea de desnaturalización de la

escuela; adicional a esto autores como Jean Jacques Rousseau, Iván Illich, alexander Sutherland Neill, Johann Pestalozzi, y María Montessori establecieron los fundamentos para este modelo.

El objetivo principal es el desarrollo de un modelo flexible que permita la exteriorización atributos, habilidades, aptitudes, intereses innatos, conceptos, información y valores del estudiante. El educador cumple el rol de mediador, motivando, acompañando y disponiendo las herramientas necesarias para que el estudiante con iniciativa y desde su experiencia pueda experimentar y generar su propio conocimiento. En cuanto al rol del estudiante, es el epicentro de todo el proceso formativo y puede aportar ideas y opiniones si lo considera. Dentro de las principales características de este modelo se sobresalen la flexibilidad de los contenidos, ya que no se rige por un currículo preestablecido; se favorece el desarrollo espontáneo sin restricción u obligación alguna, y que el conocimiento se forma a partir de actividades que permitan vivenciar, manipular y experimentar, enseñando a través de prácticas de campo, talleres y laboratorios. En cuanto a la manera de evaluar se hace a través de forma integral incluyendo las diferentes dimensiones, es de carácter cualitativo e individual.

Cuarto, modelo constructivista, Vives (2016) cree que la enseñanza es una actividad crítica y que el profesor es un profesional independiente que investiga y evalúa su propio trabajo. Los autores más representativos son Jean Piaget, con el constructivismo genético y Lev S. Vygotsky con el constructivismo social; otros exponentes son Lawrence Kohlberg, George Kelly, David Ausubel, y Joseph Novak. El objetivo de este modelo es la comprensión cognitiva logrando el cambio conceptual por medio de la interacción social y consigo mismo.

Entre otras cosas el docente apoya constantemente, facilita, estimula, motiva y anima la construcción del aprendizaje autónomo del estudiante. El estudiante por su parte participa de manera activa descubriendo su propio conocimiento, interactuando con el docente y sus compañeros y siendo él quien diseñe el contenido programático. Se caracteriza por evaluar el intelecto, la destreza, la habilidad y los valores; se rescata la enseñanza para la comprensión y el aprendizaje significativo. Se evalúa de manera

subjetiva, individual, cualitativa e integralmente, no se establecen comparaciones entre los resultados de los estudiantes.

Quinto, modelo social-cognitivo, para Vivas (2016) es un modelo que permite a los estudiantes construir un sentido de comunidad, conocimientos científicos y técnicos, y la base de acciones sociales combinando el trabajo productivo con la educación. Los principales exponentes son Paulo Freire, Celestine Freinet, Anton Semiónovich Makarenko y Lev Vygotsky. Este modelo busca desarrollar las capacidades del estudiante que aportan a la productividad de la sociedad, a la cultura y al conocimiento científico en concordancia con el desarrollo de la colectividad integral de la persona. Se propicia el aprendizaje significativo donde la experiencia educativa se estimula a través de la fortaleza científica, dialogando, haciendo uso del pensamiento crítico y del ejercicio en la práctica social.

El docente es un modelo a seguir para el estudiante con el que mantiene una relación más cercana en cuanto a que comparten contenidos vivenciales y experienciales; funciona como orientador, coordinador, organizador y asesor en la tarea de que el estudiante logre reflexionar, analizar, comparar, opinar, valorar, decidir, actuar y comprometerse. Los estudiantes se evalúan dinámicamente para determinar sus falencias en la solución autónoma de un conflicto. El objetivo es que los estudiantes alcancen un conocimiento de valor universal. Por su parte el estudiante como ser sociable coloca su conocimiento para beneficiar su entorno, contribuyendo a la resolución de problemas y razonando de manera crítica, por tal razón el proceso de enseñanza se da en escenarios contextualizados reales. Además de lo anterior también se tratan contenidos de carácter científico y disciplinas de interés.

### **Implementación de las inteligencias múltiples desde la práctica docente**

La teoría de las Inteligencias múltiples propuesta por Howard Gardner es un conjunto diverso de habilidades y aptitudes que los estudiantes pueden desarrollar de manera diferente, lo que supone que su implementación en la práctica docente representa un enfoque inclusivo y flexible para el proceso de enseñanza, pues cada una



de las ocho inteligencias se relacionan con distintas formas de procesar la información y la resolución de problemas. Así mismo lo afirmó Gardner (2006) cuando dijo que: “la implementación de la teoría de las inteligencias múltiples en la educación puede ofrecer un enfoque inclusivo y flexible, considerando que cada inteligencia permite procesar la información de manera única”. (p. 57). Cabe resaltar que dicha implementación conlleva a un ejercicio que inicialmente debe consistir en el conocimiento y valoración de las inteligencias múltiples, un ejercicio en el que como primera medida, los docentes comprendan a fondo las diferentes inteligencias propuestas por Gardner y la manera de manifestarse en los estudiantes; consiste en reconocer que cada estudiante tiene un perfil cognitivo único y así en el ejercicio pedagógico puedan planificar y diversificar las estrategias a usar.

Seguidamente este diseño de actividades diversas, deben estar pensadas para que les permita a los estudiantes utilizar sus fortalezas en distintas áreas, con el fin de fomentar un ambiente de aprendizaje más inclusivo y además ayudarlos a descubrir sus habilidades inexploradas. De acuerdo a esto, según la inteligencia se puede trabajar, por ejemplo, en la inteligencia lingüística, actividades que fomenten la lectura, la escritura creativa, debates y presentaciones orales; en la inteligencia lógico-matemática, se pueden proponer problemas matemáticos, acertijos, experimentos científicos o juegos que involucren la lógica; para la inteligencia espacial, se pueden usar mapas, diagramas, actividades de modelado, arte y visualización en 3D.

Es importante además de estas actividades adaptar los ritmos y estilos de aprendizaje, reconociendo que cada estudiante tiene su propio ritmo. Por lo tanto, adaptar el enfoque pedagógico a los estilos de aprendizajes individuales pueden mejorar la motivación y el rendimiento, por ejemplo en la inteligencia corporal-cinestésica se pueden incorporar actividades físicas, juegos de roles, dramatizaciones o el uso de la danza y el movimiento; para la inteligencia musical, se puede integrar la música en las lecciones, ya sea cantando, tocando instrumentos, creando composiciones o estudiando la teoría musical; en la inteligencia interpersonal se puede fomentar el trabajo en grupo, la cooperación y el aprendizaje colaborativo; para la inteligencia intrapersonal, promover la reflexión personal, los diarios, la meditación y actividades que ofrezcan la auto

evaluación; por último en la inteligencia naturalista se pueden incluir actividades al aire libre, el estudio de la naturaleza, el cuidado del medio ambiente y la clasificación de elementos naturales.

Otra idea para implementar las inteligencias múltiples desde la práctica docente es hacer uso de las herramientas tecnológicas educativas, ya que ofrecen una amplia variedad de recursos para abordarlas. Así, por ejemplo, el uso de aplicaciones educativas puede facilitar la creación de contenidos visuales, aludiendo de esta manera a la inteligencia espacial, la colaboración en línea, a la inteligencia interpersonal, o la producción de la música, aludiendo a la misma inteligencia musical. Por otra parte, fomentar el trabajo colaborativo, pues este ayuda a que los estudiantes desarrollen sus habilidades sociales e interpersonales y a su vez les permite aprender de los puntos fuertes de otros, por ejemplo, los proyectos en grupo posibilitan explorar distintas inteligencias mientras contribuye al aprendizaje colectivo. De igual manera se debe tener en cuenta la creación de un ambiente de aula inclusivo, que valore la diversidad de talentos y formas de aprender. Gardner (2006) afirma que

La clave para implementar la teoría de las inteligencias múltiples en el aula es la creación de un entorno educativo que valore y apoye la diversidad de talentos y estilos de aprendizaje, favoreciendo un espacio inclusivo donde cada estudiante pueda desarrollar sus capacidades de acuerdo con sus fortalezas. (p. 112)

El docente debe estar en la capacidad de adaptar expectativas, tener en cuenta las diferentes fortalezas de los estudiantes y proporcionar una variedad de materiales didácticos que se ajusten a ello. Y finalmente y no menos importante promover el pensamiento crítico y la creatividad, ya que lo que se busca es que los estudiantes dominen diversas habilidades, por lo tanto el docente debe ofrecer variedad de formas de interacción con los contenidos, para que de esta manera puedan pensar flexiblemente y conectar conceptos a partir de diferentes perspectivas; Así al implementar las inteligencias múltiples en la práctica docente se estaría potencializando la diversidad en el aula, respetando los diferentes ritmos de aprendizaje y fomentando el desarrollo integral de los estudiantes, y a la vez, potenciando las fortalezas individuales y

ayudándolos a superar sus debilidades, brindando así una educación más equitativa y centrada en las necesidades de cada uno.

### **Influencia de las inteligencias múltiples en el aprendizaje y el enfoque pedagógico**

La teoría de las Inteligencias Múltiples, propuesta por Howard Gardner, ha transformado la comprensión del aprendizaje, reconociendo la diversidad de capacidades que tiene cada persona y la manera como influyen en su forma de adquirir los conocimientos. Esta perspectiva ha sido adoptada en diferentes contextos educativos, incluyendo la educación inicial, donde se ha observado un impacto positivo en la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes. Diferentes autores enfatizan en que la teoría de las inteligencias múltiples no es una invención alejada de la realidad del aula, sino una manera de reconocer y estructurar aquellas prácticas que los docentes comprometidos ya venían desarrollando intuitivamente.

Por ejemplo, Armstrong (2006) afirma que “La teoría de las IM abarca principalmente lo que todos los buenos profesores siempre han hecho en sus clases: ir más allá del texto y de la pizarra para despertar las mentes de los estudiantes.” (p.58), visto de esta manera el autor muestra que la teoría de Gardner no pretende imponer un modelo rígido de enseñanza, sino visibilizar prácticas pedagógicas que, desde hace tiempo, muchos docentes comprometidos ya implementaban intuitivamente. Así se reconoce que una enseñanza efectiva no se limita a la transmisión unidireccional de contenidos, sino que implica una conexión profunda con las formas diversas en que los estudiantes comprenden, se expresan y aprenden. Con esta afirmación también se reivindica el saber pedagógico del docente como figura reflexiva, capaz de adaptar y enriquecer sus prácticas más allá de las imposiciones curriculares tradicionales.

En coherencia con esta visión otros autores refuerzan la importancia de considerar las características particulares de los estudiantes como eje central de la labor pedagógica. Desde un enfoque complementario Romero, González, Flórez & Armijos (2021) destacan que el reconocimiento de las diferencias individuales permite al docente ampliar su comprensión sobre el potencial de cada estudiante al mencionar que

“considerar las diferencias individuales permite al docente conocer con mayor profundidad las fortalezas y debilidades de los estudiantes, a la vez, sus potencialidades de aprendizaje” (p.299) Esta perspectiva refuerza el principio de que enseñar no debe consistir únicamente en seguir un currículo uniforme, sino en establecer vínculos significativos con la diversidad de formas en que los estudiantes aprenden y se desarrollan.

Así, el docente se convierte en un mediador consciente, capaz de identificar múltiples caminos hacia el aprendizaje, apoyándose en enfoques como el de las inteligencias múltiples para diseñar experiencias más inclusivas, pertinentes y transformadoras. Esta concepción del docente como mediador sensible a la diversidad del aula encuentra mayor sentido cuando se reconoce que ignorar las particularidades de los estudiantes puede tener consecuencias significativas en el proceso educativo. Pérez, Velastegui & Mayorga (2023) reafirman este hecho al mencionar que

La desvinculación de los estudiantes con el contenido y las actividades educativas puede resultar en un aprendizaje menos efectivo y en un menor aprovechamiento de todas las oportunidades de crecimiento. Por tanto, es fundamental que los educadores integren enfoques basados en las inteligencias múltiples para fomentar una participación activa y una interacción enriquecedora en el proceso de enseñanza. (p.202)

Por lo que respecta una práctica pedagógica centrada en las potencialidades individuales no solo promueve el desarrollo cognitivo, sino que fortalece la motivación, la autonomía y el sentido de pertenencia del estudiante dentro del aula. Así, se consolida una visión pedagógica en la que el diseño de experiencias de aprendizaje diversas y significativas se convierte en una estrategia clave para lograr una educación más equitativa y transformadora. La teoría de las inteligencias múltiples representa un enfoque transformador que redefine tanto el aprendizaje como la práctica pedagógica, al reconocer la diversidad de capacidades presentes en cada estudiante. Su integración en el aula permite al docente diseñar experiencias más significativas, inclusivas y contextualizadas, en las que se potencien las fortalezas individuales y se aborden con mayor efectividad las dificultades de aprendizaje.

Finalmente, al fomentar la participación activa, la motivación intrínseca y el desarrollo integral del estudiante, este enfoque contribuye a superar modelos tradicionales homogéneos, abriendo paso a una enseñanza más equitativa, humanizante y centrada en las necesidades reales de los aprendices. Por tanto, su influencia no solo se manifiesta en lo metodológico, sino también en una renovación del rol docente, que exige sensibilidad, reflexión crítica y compromiso con una educación verdaderamente transformadora.

### **Adaptación pedagógica basada en las necesidades de los estudiantes**

En el contexto de una educación cada vez más diversa y desafiante, la adaptación pedagógica basada en las necesidades de los estudiantes se erige como una estrategia esencial para garantizar procesos de enseñanza efectivos, inclusivos y equitativos. Esta adaptación no implica una estandarización de respuestas, sino una búsqueda intencionada de múltiples rutas para acceder, comprender y construir el aprendizaje desde la diversidad de formas de pensar, sentir y expresarse. En este marco, el enfoque del Diseño Universal para el aprendizaje (DUA) ofrece principios fundamentales que orientan al docente a diversificar sus métodos de enseñanza, materiales y formas de evaluación, de manera que ningún estudiante quede excluido del proceso formativo. Como lo resalta Alba (2017) al afirmar que

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un modelo que, fundamentado en los resultados de la práctica y la investigación educativa, las teorías del aprendizaje, las tecnologías y los avances en neurociencia, combina una mirada y un enfoque inclusivo de la enseñanza con propuestas para su aplicación en la práctica (p.55)

La autora destaca que el DUA no solo se fundamenta en teorías y evidencias empíricas, sino que también ofrece un enfoque inclusivo con orientaciones claras para su implementación en la práctica educativa. Aplicar el DUA implica anticiparse a las barreras que podrían enfrentar los estudiantes y diseñar estrategias que favorezcan la comprensión, la motivación y la participación de todos. Al comprender la diversidad no como obstáculo, sino como riqueza pedagógica, se reconoce la importancia de ajustar la

práctica educativa a las particularidades cognitivas, afectivas, culturales y sociales de cada estudiante. De este modo, se avanza hacia una educación más humanizadora, donde la equidad y la inclusión dejan de ser principios abstractos para convertirse en acciones concretas dentro del aula.

La adaptación pedagógica exige que el docente reconozca que no todos los estudiantes aprenderán de igual forma ni a una misma velocidad, por eso una enseñanza centrada en las necesidades del estudiante requiere diversificar las rutas de acceso al conocimiento, los medios de participación y las formas de expresión. Esta idea concuerda por lo que expone Gardner (1993) sobre las inteligencias múltiples, donde se sugiere que los estudiantes pueden aprender de manera más efectiva si se les ofrecen estrategias que se ajusten a su perfil cognitivo particular. Así lo sostienen Carrillo & López (2014) “A partir de sus planteamientos acerca de la inteligencia, se reconocen las diferencias existentes entre el alumnado, debido a que cada uno responde a sus propios estilos de aprendizaje, preferencias o capacidad intelectual.” (p.81)

En este sentido el aula se transforma en un espacio flexible, en el que se promueven actividades variadas, desde lo corporal, lo musical, lo visual o lo lógico, hasta experiencias colaborativas o introspectivas, permitiendo que cada estudiante construya el aprendizaje desde su fortaleza. La diversificación también implica romper con el modelo tradicional de enseñanza homogénea, e incorporar experiencias más dinámicas, interactivas y significativas. Esto requiere del docente una planificación didáctica creativa, sensible a la heterogeneidad del grupo y orientada al desarrollo integral. Así, la ruta hacia el conocimiento no es única ni lineal, sino múltiple y adaptable, en coherencia con una visión más democrática del proceso educativo.

Entender la diversidad en el aula implica valorar las características de los estudiantes y asumirlas como oportunidades pedagógicas y aceptar un compromiso ético con la equidad, por lo que la adaptación pedagógica se convierte en una herramienta clave para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales, culturales, lingüísticas o cognitivas, tengan acceso a una educación de calidad. La equidad no significa ofrecer lo mismo a todos, sino brindar a cada quien lo que necesita para aprender y desarrollarse.

Bracho (2009) sostiene que “equidad en educación implica educar de acuerdo a las diferencias y necesidades individuales, sin que las condiciones económicas, demográficas, geográficas, éticas o de género supongan un impedimento al aprendizaje.” (p.9) En este sentido la equidad no solo promueve justicia en el acceso, sino también en los resultados del aprendizaje, reconociendo y valorando las diferencias como punto de partida para una educación inclusiva. No se trata de ofrecer lo mismo a todos, sino de garantizar que cada estudiante reciba lo que necesita para aprender. En consecuencia, el docente debe ejercer una mirada diagnóstica y reflexiva sobre su grupo, identificar fortalezas, intereses y posibles barreras, y actuar.

Esta práctica exige sensibilidad, formación y creatividad, pero, sobre todo, la convicción de que todos los estudiantes son capaces de aprender si se les brinda el acompañamiento adecuado. Al vincular esta comprensión de la diversidad con estrategias como el DUA y las inteligencias múltiples, se construye un enfoque pedagógico inclusivo, que no ve en la diferencia una dificultad, sino una oportunidad para enriquecer el proceso educativo. Se trata de avanzar hacia una escuela que no solo enseñe contenidos, sino que forme sujetos críticos, autónomos y socialmente comprometidos.

### **Diagnóstico y evaluación del aprendizaje fundamentado en las inteligencias múltiples**

La teoría de las inteligencias múltiples (IM), propuesta por Howard Gardner (1983), cuestiona la visión tradicional y homogénea de la inteligencia, abriendo paso a una comprensión más amplia y diversificada del potencial humano. Este enfoque implica, necesariamente, una transformación en las prácticas de diagnóstico y evaluación del aprendizaje, orientándolas hacia una comprensión más integral y contextualizada del estudiante. Como lo expone Armstrong (2006) “La auténtica evaluación abarca una amplia gama de instrumentos, medidas y métodos. El requisito más importante para que se dé la evaluación auténtica es la observación.” (p.130)

Desde esta perspectiva, el diagnóstico educativo no se limita a identificar debilidades o carencias académicas, sino que se concibe como una herramienta para reconocer las fortalezas, intereses y estilos de aprendizaje que cada estudiante manifiesta a través de distintas inteligencias, pues el hecho de que el estudiante posea una combinación única de inteligencias constituye un desafío y una oportunidad para el sistema educativo. En ese reconocimiento el diagnóstico toma un sentido profundamente pedagógico y ético. En este contexto, la evaluación debe ser coherente con dicha diversidad, superando los instrumentos estandarizados y cerrados que tienden a favorecer únicamente ciertas capacidades, especialmente la lingüística y la lógico-matemática. Gamandé (2014) al respecto indica que

Los niños y niñas tienen intereses y capacidades distintas, por eso es tan importante atender a las diferencias individuales y a las necesidades que cada alumno presente. Para ello, el educador debe ser un buen evaluador y comprender todas estas características, debe hacer una exploración previa a sus alumnos para descubrir la naturaleza y la calidad de las inteligencias que va a trabajar. (p.17)

Esta visión implica un cambio significativo, evaluar no solo lo que los estudiantes saben, sino como lo saben y como lo comunican, se resalta también un principio esencial de la teoría de las inteligencias múltiples, la necesidad de reconocer y valorar la diversidad cognitiva de los estudiantes, poniendo así de manifiesto una pedagogía centrada en el estudiante, donde el docente no solo actúa como transmisor de contenidos, sino también como observador, evaluador y guía del proceso de aprendizaje. Asimismo, la expresión “exploración previa” que se menciona implica el diseño de estrategias diagnósticas que permitan reconocer el tipo de inteligencia predominante en cada niño o niña.

El diagnóstico de las IM también cumple una función orientadora, ya que permite al docente planear estrategias didácticas diferenciadas y pertinentes. En este sentido el uso de rúbricas diversas, autoevaluaciones, entrevistas, diarios de clase y observación sistemática son recursos clave para captar las múltiples formas en que los estudiantes procesan y expresan el conocimiento. Por otro lado, el enfoque del Diseño Universal para el aprendizaje (DUA) se relaciona directamente con esta visión al proponer múltiples



formas de representación, expresión y participación, lo cual contribuye a una evaluación más inclusiva y equitativa. Como indica Alba (2017)

El DUA parte de la diversidad desde el comienzo de la planificación didáctica y trata de lograr que todo el alumnado tenga oportunidades para aprender. Facilita a los docentes un marco para enriquecer y flexibilizar el diseño del currículo, reducir las posibles barreras y proporcionar oportunidades de aprendizaje todos los estudiantes favoreciendo procesos evaluativos que reconocen la diversidad como un valor pedagógico. (p.55)

Finalmente, diagnosticar y evaluar desde las inteligencias múltiples supone reconocer que cada estudiante tiene una manera única de aprender y de demostrar lo aprendido. Implica, además, una postura pedagógica sensible, flexible y comprometida con el desarrollo integral del sujeto, en donde la evaluación se convierte en una oportunidad para comprender, acompañar y potenciar los aprendizajes desde la diferencia y no desde la estandarización. En este sentido, la evaluación deja de centrarse exclusivamente en resultados cuantificables para adoptar un enfoque formativo, cualitativo y continuo, que valore los procesos, las fortalezas individuales y los diversos modos de expresión del conocimiento. Así, se promueve una cultura evaluativa que respeta los ritmos, estilos y contextos de aprendizaje, y que reconoce al estudiante como un sujeto activo, capaz y diverso, cuya singularidad enriquece el proceso educativo.

### **Beneficios y desafíos en la implementación de las Inteligencias Múltiples**

La implementación de la teoría de las inteligencias múltiples (IM), formulada por Howard Gardner (1983), representa una de las propuestas más significativas para repensar la enseñanza desde la diversidad. Esta teoría amplía la visión tradicional de la inteligencia y plantea que el ser humano posee al menos ocho inteligencias distintas, cada una con su propio valor y forma de manifestarse en el proceso de aprendizaje. Esta perspectiva ha tenido una notable influencia en la práctica educativa, no solo como una teoría psicológica, sino como una guía para el diseño de entornos pedagógicos más inclusivos, motivadores y eficaces.

En línea con su teoría, Gardner (1995) resalta la importancia de reconocer y nutrir la diversidad de capacidades cognitivas presentes en cada individuo, al afirmar que “es de máxima importancia que reconozcamos y alimentemos toda la variedad de inteligencias humanas y todas las combinaciones de inteligencias. Somos tan diferentes entre nosotros, en gran parte, porque todos tenemos diferentes combinaciones de inteligencias.” (p.39) Reconocer y alimentar estas combinaciones diversas no solo implica una visión más inclusiva de la educación, sino también un compromiso pedagógico con el respeto a la individualidad, al potencial y a las formas particulares de aprender de cada estudiante. Desde esta perspectiva, la escuela debe convertirse en un espacio donde todas las inteligencias sean visibilizadas, valoradas y desarrolladas, superando así los modelos tradicionales que privilegian únicamente ciertos tipos de desempeño académico.

Otro de los beneficios fundamentales de la teoría de las inteligencias múltiples es su capacidad para fortalecer la autoestima y el compromiso personal y social de los estudiantes. Cuando se reconocen y estimulan las diversas capacidades de cada individuo, no solo se favorece el aprendizaje, sino también el sentido de pertenencia y de propósito. En este sentido, Gardner (1995) sostiene que “la gente que recibe apoyo en este sentido se siente, según mi opinión, más implicada y competente, y, por ende, más proclive a servir a la sociedad de forma constructiva.” (p.35) Esta afirmación refuerza la idea de que la educación basada en el respeto a la diversidad cognitiva no solo transforma la experiencia escolar, sino que también contribuye a la formación de ciudadanos activos, seguros de sí mismos y comprometidos con su entorno.

Esto se traduce en un aprendizaje más significativo, ya que se conecta con los intereses, estilos cognitivos y formas de expresión propias de cada estudiante. Al considerar esta diversidad, el docente no solo adapta sus estrategias, sino que reconoce al estudiante como un sujeto activo en la construcción de su conocimiento. El uso de diversas herramientas, proyectos, dramatizaciones, juegos, música, trabajos colaborativos, mapas conceptuales, entre otros, permite enriquecer la experiencia de la enseñanza y despertar el interés por aprender. Estas metodologías activas no solo dinamizan el aula, sino que también favorecen la motivación intrínseca, la participación

y el pensamiento crítico, al tiempo que ofrecen múltiples vías para acceder al conocimiento y demostrar lo aprendido.

No obstante, la implementación de esta teoría también enfrenta múltiples desafíos. Uno de los principales es el de la rigidez de los sistemas educativos actuales, que siguen privilegiando modelos homogéneos de evaluación y enseñanza centrados en lo verbal y en lo lógico-matemático. Esta visión reduccionista limita el reconocimiento de otras formas de inteligencia y restringe las posibilidades de una educación verdaderamente inclusiva y significativa. En este contexto es pertinente analizar el papel que juega la normativa educativa. El decreto 1290 de 2009, que regula la evaluación de los estudiantes en Colombia, ofrece un marco que, aunque aparentemente alineado con principios flexibilidad e inclusión, presenta tensiones en su interpretación y aplicación. Como señalan Niño & Gama (2013)

En Colombia, la normatividad del Decreto 1290 de 2009 sobre evaluación de los estudiantes parece estar en consonancia con estas directivas, por lo que, en su Artículo Primero, se declara el mandato de adoptar tales directrices, restando importancia al propósito fundamental de dicha norma: la generación de autonomía institucional y nacional en el diseño de los Sistemas Institucionales de Evaluación (SIE) de las Instituciones Educativas. (p.191)

Esta apreciación permite interpretar una paradoja en el ámbito educativo, mientras el discurso oficial promueve la autonomía y la contextualización de los procesos evaluativos, en la práctica tienden a imponerse enfoques estandarizados que limitan la innovación pedagógica y el reconocimiento de las diferencias. En el marco de las inteligencias múltiples, esta tensión se vuelve aún más más evidente, ya que la evaluación auténtica, diversificada y centrada en el estudiante requiere de flexibilidad normativa y de un ejercicio real de autonomía institucional. Sin este respaldo efectivo, las propuestas basadas en el respeto a la diversidad cognitiva corren el riesgo de diluirse frente a requerimientos uniformes del sistema educativo tradicional.

Otro reto importante que se vislumbra es la formación docente. Muchos docentes no han recibido una preparación adecuada en el enfoque de la teoría de las IM, lo cual dificulta su aplicación coherente y sistemática. Además, se requiere un cambio en la concepción de la planificación didáctica y la evaluación, pues se trata de buscar

estrategias flexibles y pertinentes que atiendan la diversidad cognitiva del grupo. En este sentido, autores como Pérez, Velastegui & Mayorga (2023) afirman que “la ausencia de formación específica para educadores sobre inteligencias múltiples contribuye una limitación significativa en la actualidad. Muchos docentes no han recibido una capacitación adecuada que les permita comprender y aplicar eficazmente esta teoría en el aula” (p.201) estos autores refuerzan la idea de que la formación docente no solo debe centrarse en conocer los principios de la teoría de las inteligencias múltiples, sino en desarrollar competencias pedagógicas que permitan su aplicación concreta en el aula.

Finalmente, el contexto institucional también puede representar una barrera. La falta de recursos, tiempo, apoyo administrativo o comprensión del enfoque puede limitar su implementación real. Pese a ello, los beneficios reportados por experiencias exitosas, tales como mayor motivación, inclusión, participación, desarrollo de habilidades múltiples y mejora del clima escolar, muestran que, si bien el camino puede ser complejo, es posible y valioso. En conclusión, la teoría de las inteligencias múltiples representa una oportunidad transformadora para el quehacer pedagógico, así lo afirman también Carrillo & López (2014) al exponer que

Por ello es importante destacar que la práctica pedagógica se beneficia si reconocemos las diferencias entre el alumnado, analizamos las particularidades de cada grupo de aula y acomodamos nuestra práctica como docentes a la realidad con la que tenemos que trabajar. (p.81)

Esta afirmación pone en evidencia que adaptar la práctica docente a la realidad del aula no solo es necesario, sino también enriquecedor, ya que permite responder de manera más justa y pertinente a las necesidades de los estudiantes. Al reconocer la pluralidad de capacidades humanas y promover un aprendizaje más equitativo, significativo y centrado en el estudiante, se abre camino a una educación verdaderamente inclusiva y transformadora, por lo que su implementación requiere compromiso, creatividad, formación y apoyo institucional, pero los beneficios en términos de inclusión, desarrollo personal y éxito educativo justifican ampliamente el esfuerzo.

## **BASES LEGALES**

El presente estudio está desarrollado bajo el respaldo de las fuentes legales en Colombia, normas, leyes y decretos dentro de las cuales se contextualiza esta investigación. Por lo tanto, a partir de la Constitución Política de Colombia (1991), que es catalogada como el mayor precepto de autoridad en el país, donde se define la organización del Estado y se estructuran los principios fundamentales, los derechos, las garantías y los deberes de sus habitantes, se cita el artículo 67 que entre otros aspectos establece que la educación es proporcionar acceso al conocimiento, la ciencia, la tecnología y otros bienes y valores culturales. Es a la vez un servicio público y un derecho personal con una finalidad social.

Al referirse a la educación como un servicio público aprueba la libre cátedra, enseñanza, aprendizaje e investigación, que se ejerce en distintas clases de instituciones, ya sea pública, privada o de carácter fiscomisional; su función social se imparte desde las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad; como prestar sin costo el servicio social y de apoyo psicológico enmarcado desde la inclusión y la equidad.

Es pertinente también, citar la ley 115 (1994), ley que asigna el orden y organización del sistema educativo colombiano al considerar la educación como un derecho fundamental constitucional, favorece el acceso a más niños(as) y posibilita un futuro con mejores condiciones laborales y económicas, contribuyendo así a superar desigualdades y garantizar un desarrollo más sostenible. En el artículo 5º de la ley 115 (1994) se establecen los fines de la educación. Donde de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo fines específicos. En lo concerniente al numeral 9 donde se estipula

El cultivo de habilidades críticas, reflexivas y analíticas que apoyen el avance de la ciencia y la tecnología en el país, con un enfoque en la mejora de la calidad de vida y la cultura de las personas, así como su capacidad para participar en la búsqueda de soluciones creativas a los problemas y el desarrollo social y económico de la nación.

Se vincula directamente con el objeto de estudio de esta investigación primero, en cuanto a que la teoría de las IM múltiples vista desde el proceso de enseñanza propone en su inteligencia lingüística la capacidad sensitiva del lenguaje, por ende se resalta la habilidad de leer, entendiendo que la habilidad lectora supone el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica; por último, la inteligencia es definida por Gardner (2001), autor de las IM como la capacidad de resolver problemas o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales. Así mismo el numeral 10 de este mismo artículo data el desarrollo de una conciencia ecológica y de riesgo, la prevención de catástrofes, la calidad de vida, la conservación, protección y mejora del medio ambiente, así como la defensa del legado cultural del país.

Este numeral se relaciona con “la inteligencia naturalista” que exalta la conexión con el medio ambiente e intensifica su respeto y cuidado. La importancia de potenciar esta inteligencia radica en la conservación de la naturaleza que garantiza la proporción de recursos necesarios para satisfacer las necesidades básicas de todo ser vivo.

Por otra parte, el artículo 42 del código de infancia y adolescencia, establece las obligaciones especiales de las instituciones educativas que entre otras cosas para dar cumplimiento a su misión deben como primera medida “brindar una educación pertinente y de calidad”. No solo se trata de poder acceder a una educación gratuita, el ideal es que además sea de calidad, que se centre en formar personas con principios, cumplidores de sus deberes y de sana convivencia, se trata de generar oportunidades y progreso.

Así mismo, el código de infancia y adolescencia dispone que, para dar cumplimiento a su misión, es imperativo que los centros educativos fomenten la producción artística, científica y tecnológica de los niños y adolescentes, así como sus manifestaciones e inclinaciones culturales. En la teoría de Gardner la inteligencia es vista como un conjunto de inteligencias diversas, únicas y autónomas. Así, la inteligencia puede clasificarse en múltiples categorías en función de los distintos ámbitos en los que se expresa, como el intelectual, el artístico, el físico o el social, que se relacionan con este artículo.

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

#### **NATURALEZA DEL ESTUDIO**

##### **Enfoque cualitativo**

Al abordar el objeto de estudio fundamentado en las IM en el proceso de enseñanza desde la práctica pedagógica del docente, se despliegan acciones que conllevan al descubrimiento, construcción e interpretación de una realidad, en un escenario influenciado por un mundo cambiante, donde las nuevas generaciones suscitan transformaciones en el sistema educativo. De acuerdo con esto, la naturaleza de esta investigación se desarrollará teniendo en cuenta, dentro de otras cosas, la percepción y significado que produzcan las experiencias de los actores estudiados. Por lo que se trabajará desde el enfoque cualitativo. Hernández, Fernández, & Baptista (2014) precisan que

El enfoque cualitativo tiene su origen en otro pionero de las ciencias sociales: Max Weber (1864-1920), quien introdujo el término *verstehen* (en alemán, “entender”), reconociendo que además de la descripción y medición de variables sociales, deben considerarse los significados subjetivos y la comprensión del contexto en el que ocurre el fenómeno. (p. 4)

Al orientar esta investigación desde el enfoque cualitativo, es preciso detallar que este enfoque se centra en la comprensión, exploración y profundización de fenómenos, que analiza desde la perspectiva de los participantes desde su entorno y su contexto; es común utilizarlo cuando la investigación quiere profundizar en las experiencias, comprender los fenómenos y explorarlos. Así mismo, los investigadores cualitativos a

partir de datos que recolectan y que no se miden numéricamente, moldean interrogantes de carácter investigativo que a la vez responden desde las situaciones experienciales, valorando la naturalidad del proceso de los acontecimientos, por lo que no interviene ni estimula los hechos reales. Se establecen cuestionamientos de por qué y para qué del actuar de los participantes o el fenómeno investigado.

Por otra parte, el enfoque cualitativo se considera naturalista e interpretativo. Así lo afirman Hernández, Fernández y Baptista (2006) “Es naturalista (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorguen).” (p.9) Esta definición resalta la esencia del enfoque cualitativo, centrado en comprender los fenómenos tal como ocurren en la realidad cotidiana, sin manipularlos ni aislarlos de su contexto. Al priorizar los significados construidos por los sujetos, este enfoque permite una mirada más profunda y contextualizada de las dinámicas humanas, lo que resulta fundamental para interpretar con sensibilidad los procesos educativos y sociales.

En la investigación cualitativa se encuentra diferentes tipos de conceptos o interpretaciones que guardan similitud en cuanto a que la persona, grupo o sociedad tienen una visión singular de comprender circunstancias y acciones, construidas por el subconsciente y comunicada a los demás a través de las vivencias, y es por medio de la investigación que se procura comprender en su contexto. Por último, Hernández, Fernández & Baptista (2006) afirman que “las investigaciones cualitativas se fundamentan más en un proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general.” (p.8) Esta forma inductiva permite construir el conocimiento a partir de la realidad misma, favoreciendo la generación de teorías basadas en la experiencia concreta de los participantes. Así, lejos de imponer categorías previas, se nutre de los significados emergentes y contextualizados, lo que enriquece la comprensión profunda de los fenómenos estudiados.

Así entonces, aunque el carácter objetivo es un componente esencial de toda investigación científica, el estudio cualitativo también cumple con los criterios de



rigurosidad científica, aunque desde una perspectiva distinta. Al observar la realidad y no manipularla ni estimularla, y al mantener una distancia respetuosa con el fenómeno estudiado, permite captar los significados y dinámicas de su contexto natural. De este modo garantiza la validez interpretativa y la credibilidad de los hallazgos, aportando una comprensión profunda y auténtica de los fenómenos sociales. Su austeridad metodológica, centrada en la observación, la descripción densa y el análisis reflexivo, fortalece la legitimidad de sus resultados en el ámbito académico.

### **Paradigma Interpretativo**

De acuerdo con lo anterior el presente estudio se desarrolla dentro del paradigma interpretativo el cual procura dar explicación a la naturaleza de las cosas, particularidad y autenticidad de los fenómenos. Según Santos (2010) “Este paradigma no concibe la medición de la realidad, sino, su percepción e interpretación, y lo ve como una realidad cambiante, dinámica, dialéctica, que lleva en sí sus propias contradicciones.” (p.6) en el paradigma interpretativo los hechos no pueden evaluarse objetivamente, aislando al observador de los aspectos subjetivos y espirituales, ya que la interpretación se basa en las expectativas, objetivos, deseos, intereses y visión del mundo del observador. Este paradigma tiene como propósito hacer comprender lo complejo de vivencias experienciales, buscando hacer conciencia y el significado respecto al fenómeno. Esta investigación está sujeta al desarrollo interpretativo que involucra la forma en que los autores del proceso de enseñanza contemplan la realidad en su entorno y a la que edifican socialmente. Santos (2010) expone que

Su propósito culmina en la elaboración de una descripción ideográfica de éste, en términos de las características que lo identifican y lo individualizan. Busca la objetividad en el ámbito de los significados. Se centra en la descripción de lo que es único y personal en el sujeto y no en lo generalizable; pretende desarrollar conocimiento ideográfico y acepta que la realidad es dinámica, múltiple y holística; cuestiona la existencia de una realidad externa valiosa para ser analizada (p. 6)

Este planteamiento reafirma la orientación del paradigma interpretativo hacia la comprensión profunda de lo singular, valorando la subjetividad como vía legítima para

construir conocimiento. Al priorizar lo ideográfico, se reconoce que cada experiencia humana es irrepetible y que la realidad no puede reducirse a leyes universales, sino que debe abordarse desde su complejidad, dinamismo y riqueza contextual. El paradigma interpretativo se caracteriza por describir con naturalidad los hechos reales, percibiendo que éstos son muchos, holísticos y edificados, por lo que su finalidad se centra en comprender los fenómenos.

Bogdan & Taylor (1984) refieren que “la interpretación se convierte en una cuestión de manipular significados. El actor selecciona, controla, suspende, reagrupa y transforma los significados a la luz de la situación en la que está ubicado y de la dirección de su acción.” (p.10) se destaca el papel activo del sujeto en la construcción de sentido, mostrando que los significados no son estáticos ni universales, sino que se organizan según el contexto y la intención del actor. La interpretación, entonces, es un proceso dinámico y situado que revela la profundidad de la experiencia humana, donde se evidencia una agrupación de pasos o métodos para recopilar información descriptiva sobre las acciones y palabras de los sujetos de una investigación, tanto escrita como oral. Así el investigador mantiene un vínculo indisoluble con el objeto investigado.

El paradigma interpretativo es el resultado de un estudio que se crea desde los datos descriptivos, a través de lo enunciado por los sujetos, ya sea verbal o escrito, además del comportamiento observado; para la comprensión del fenómeno es necesario que su estudio se dé dentro del propio contexto, en la misma medida la realidad que se interpreta denota la presencia de un realismo perceptivo en el que solo se conocen escasos aspectos. Por lo tanto, esta investigación se da dentro del paradigma interpretativo partiendo de lo particular a lo general posibilitando el estudio de la realidad observada en el contexto para así meticulosamente dar los significados y tener un acercamiento a la comprensión del fenómeno que produce las IM en el proceso de enseñanza desde la práctica pedagógica del docente. Pérez (2007) argumenta que “este modelo se denomina como paradigma hermenéutico, interpretativo-simbólico o fenomenológico.” (p.8) La creación de teorías útiles es el objetivo de la investigación y su objetivo es comprender la realidad.

Así mismo se puede decir que el paradigma interpretativo, posibilita la comprensión de la realidad estudiada de una manera integral, gracias a la precisión de las particularidades y al proceso flexible que existe, es decir que el conocimiento que se descubre a partir de la interacción, conversación o plática entre el observador y el objeto, sujeto de estudio permite el enriquecimiento de la investigación, producto de las respuestas que aportan información relevante. Esta dinámica relacional no solo nutre la investigación, sino que también aporta información relevante, profunda y situada, fundamental para comprender la complejidad del fenómeno analizado.

## **Método**

Con respecto al método, es importante especificar que en el estudio cualitativo se inclina por lo humanista, de acuerdo con la forma en que vemos a una persona o grupo de personas se puede precisar el método a utilizar. Así se marca una diferencia entre el estudio cuantitativo y cualitativo, ya que en el estudio cualitativo se logra tener un acercamiento más personal a lo que experimentan, sienten y viven día a día los sujetos, por lo que no se reduce la investigación solo a datos estadísticos, pues existe un equilibrio entre los datos y la vida social.

En tal sentido, el método referido en esta investigación en el análisis y recolección de datos es el fenomenológico, propio del estudio cualitativo, el cual describe y comprende las prácticas, hábitos y vivencias del sujeto. Fuster (2019) expone con respecto al método fenomenológico que “surge como una respuesta al radicalismo de lo objetivable. Se fundamenta en el estudio de las experiencias de vida, respecto de un suceso, desde la perspectiva del sujeto.” (p.202) Parte del supuesto de que se examinarán las facetas más intrincadas de la existencia humana, aquellas que desafían la medición.

La fenomenología nace como elemento necesario para explicar la naturaleza de los fenómenos; según la concepción de los primeros pensadores estos fenómenos se representan como una manera subjetiva del pensamiento, y encontraron que desde la parte precientífica existen aspectos espirituales y desde la parte científica existe la

ciencia objetiva. Su atención se centró en que lo subjetivo del pensamiento debía tener condición científica para que fuera veraz. Autores como Husserl y Heidegger dan explicación acerca de la veracidad de la fenomenología, Husserl por su parte expone y fundamenta que la ciencia recurre a los aspectos psicológicos de los seres humanos; Heidegger (2006) al respecto precisa que

La fenomenología se enfatiza en la ciencia de los fenómenos; ésta consiste en “permitir ver lo que se muestra, tal como se muestra a sí mismo”; por consecuencia, es un fenómeno objetivo, por lo tanto, verdadero y a su vez científico. (p. 241)

Heidegger permite ver la fenomenología como la forma de interpretar, aclarar y explicar el sentido del sujeto con dimensiones históricas y socioculturales donde la forma de expresión es el lenguaje, un sujeto que está inmerso dentro de un mundo predeterminado a ser interpretado. Es por esto por lo que para el autor el concepto de fenomenología se enmarca como el estudio de las vivencias experienciales sin ser alteradas, sino de acuerdo con cómo se presenten. Edmund Husserl a mediados del siglo XX desarrolló la corriente filosófica “fenomenología”, centrada en la interpretación que le da el sujeto al significado de un hecho experiencial, relacionando lo objetivo y subjetivo, donde a través del desarrollo científico conoce y encuentra la veracidad del fenómeno. Una técnica descriptiva novedosa es la que ofrece la fenomenología para Husserl (1992), que es también la ciencia fundacional de una ciencia apriorística que se aparta de ella y está destinada a convertirse en una filosofía estrictamente científica.

Husserl, percibe la fenomenología como una actividad de precisión para comprender las situaciones subjetivamente, la descripción se da de manera trascendental constituyendo tanto el conocimiento como lo experimentado. Así mismo contempla la fenomenología como un enfoque y método, y precisa que por medio de la reflexión intuitiva se describe una experiencia vivida, la cual debe sentarse en bases teóricas que posibiliten la creación de una descripción real del hecho. Husserl (1998) precisa que

La fenomenología denota un nuevo método descriptivo, filosófico, que desde finales del siglo pasado ha establecido: primero, una disciplina psicológica a priori, capaz de dar las únicas bases

seguras sobre las que se puede construir una sólida psicología empírica; y segundo, una filosofía universal, que puede ser un organum [instrumento] para la revisión metódica de todas las ciencias. (p.182)

De acuerdo con estas concepciones, el método fenomenológico se desarrolla bajo la lógica de describir, e interpretar las formas esenciales de las vivencias y en reconocer lo que significa el valor de la enseñanza de dicha vivencia. Guerrero- Castañeda & González-Soto (2022) reafirman que “la razón de la fenomenología es comprender cada experiencia vivida.” (p.114) A partir de esta apreciación se desglosa la interiorización y la comprensión de acciones propias de la humanidad; se explica el fenómeno, cuya materialización es la conciencia, la cual muestra el estado natural de las experiencias vividas sin generalizar. A través de comprender e interpretar la realidad no observable es posible describir las experiencias vividas que se entre el investigador y el sujeto de estudio.

La fenomenología tiene carácter metódico, científico y filosófico. Metódico en cuanto a que se pueden identificar ciertas etapas, según Trejo (2012) estas etapas son la descriptiva, la estructural y de discusión. La etapa descriptiva, se basa en reflejar auténtica, completamente y sin prejuicios las realidades vividas del sujeto, así como su entorno. Esta descripción consta de tres partes: la primera es la selección del método o enfoque basado en la observación, la entrevista, la encuesta y el autoinforme. El segundo paso consiste en aplicar la técnica o el procedimiento, y el último en elaborar la descripción del protocolo. Este proceso, a su vez, refleja la ocurrencia de la forma sugerida sin modificarla.

Esta descripción se da en tres pasos, primero la elección de la técnica o procedimiento que se da a partir de la observación, la entrevista, la encuesta y el autorreportaje. Segundo La aplicación de la técnica o procedimiento y por último la elaboración de la descripción protocolar, que, a su vez precisa en reflejar el fenómeno de la manera propuesto, sin alterarlo. La siguiente etapa es la estructural, etapa en la que se estudia la descripción de los protocolos, la cual se logra, primero leyendo la descripción de estos, delimitando las entidades de los temas naturales, determinando el

tema central, expresando el tema científicamente, integrando todos los temas y estructuras generales, y finalmente entrevistando a los actores de la investigación.

La última etapa es la de discusión de resultados donde se pretende la relación y comparación de estos, con respecto a otros estudios, y de esta manera complementar y comprender las diferencias y similitudes dadas. El carácter científico de la fenomenología radica en la comprensión de fenómenos dentro de una sucesión de etapas que le suman el valor riguroso de la ciencia; por otra parte, el carácter filosófico, puesto que constantemente se estructura el pensamiento para dar comprensión a hechos reales, esto se evidencia en la búsqueda del entendimiento de la veracidad del sentido de un fenómeno.

### **Informantes Clave**

En el marco de las investigaciones cualitativas, los informantes clave desempeñan un papel fundamental, ya que son aquellas personas que, por su experiencia, conocimiento o cercanía con el fenómeno estudiado, pueden aportar información rica, detallada y significativa. Su perspectiva permite acceder a dimensiones profundas de la realidad investigada, facilitando la comprensión contextualizada de los hechos, comportamientos y significados sociales. La elección adecuada de estos informantes es crucial para garantizar la validez y profundidad del estudio, ya que su voz contribuye de manera decisiva a la construcción del conocimiento desde una mirada situada y reflexiva. Autores como Robledo (2009) enfatizan en que los informantes clave

son las personas que, por sus vivencias, capacidad de empatizar y relaciones que tienen en el campo pueden apadrinar al investigador convirtiéndose en una fuente importante de información a la vez que le va abriendo el acceso a otras personas y a nuevos escenarios. (p.1)

Con el fin de dar continuidad al presente estudio se seleccionaron cuidadosamente los participantes que desempeñarán el papel de informantes clave, quienes según lo citado pueden apadrinar al investigador y convertirse en una valiosa fuente de información debido a sus experiencias, empatía y conexiones dentro del tema.

De acuerdo con esto se optó por integrar como informantes clave a seis docentes de ciclo I, que abarca los grados primero, segundo y tercero; correspondientes a los directores de curso de 201, 202, 301, 302, docente de música y docente de Ed. Física. Por ser actores directos que desde su práctica pedagógica pueden aportar datos importantes sobre las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza.

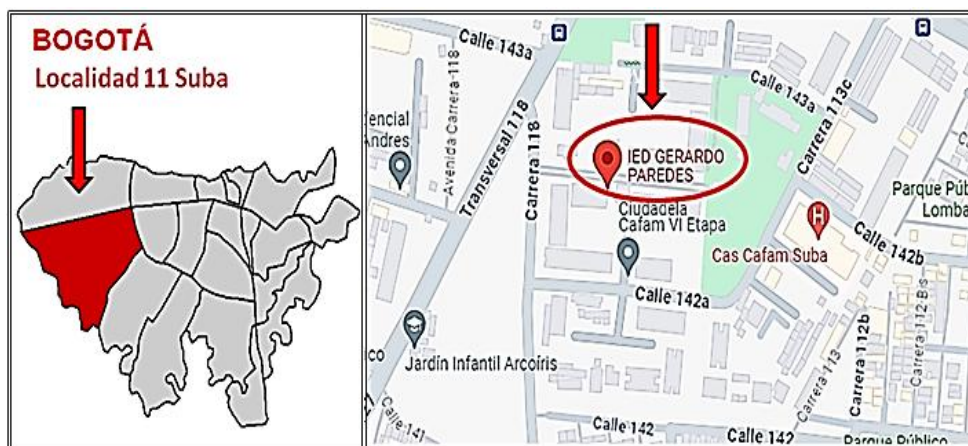
Se puede resaltar que los informantes que harán parte de este estudio son indispensables, teniendo en cuenta que día a día viven la realidad del fenómeno a investigar, por lo que pueden ser enriquecedores los aportes que se encuentren para dar cumplimiento al objeto principal el cual se fundamenta en generar un constructo teórico sobre las inteligencias múltiples presentes en los procesos de enseñanza desde la práctica pedagógica del docente en ciclo I. Los docentes informantes se codificarán con las iniciales de su rol o título en mayúscula, como se evidencia en la siguiente tabla:

Ilustración 1. Codificación de informantes clave

Informantes de la investigación	Experiencia Docente	Formación Académica	Grado en que enseña	Código
Directora curso 202	20 años	Lic. Lengua Castellana y comunicación. Mg. en Educación	2°	DLC
Directora curso 302	25 años	Lic. Educación Especial Especialización en gerencia de proyectos educativos.	3°	DEE
Director curso 301	9 años	Lic. Psicología y pedagogía Mg. Geografía humana	3°	DPP
Directora curso 201	21 años	Lic. Educación Infantil. Mg. Educación con profundización en didáctica del lenguaje.	3°	DEI
Docente Música	15 años	Lic. Música Mg. Musicoterapia	1°, 2° y 3°	DM
Docente Ed. física	12 años	Profesional en cultura física, deporte y recreación. Mg. Dirección y gestión de organizaciones deportivas.	1°, 2° y 3°	DEF

## Escenario de la investigación

Ilustración 2. Ubicación geográfica de la Institución Educativa IED Gerardo Paredes.



Como parte de este estudio, se elige el escenario donde se llevará a cabo la investigación, teniendo en cuenta la importancia que este suscita en el proceso. Herrera, Guevara, & Munster (2015) con respecto al escenario, manifiestan que se entiende que el escenario de investigación lo constituye la piedra angular del entorno social destinado a fomentar la implicación de los participantes en el estudio.

Desde esta perspectiva el presente estudio se llevará a cabo en la Institución Educativa Distrital (IED) Gerardo Paredes, con población vulnerable y perteneciente a los estratos 1 y 2 corresponde al régimen público, se encuentra ubicada en la localidad 11 de Suba, barrio El Rincón UPZ 28, en la dirección Carrera 94C 129A-04, al de Bogotá, y que presta sus servicios educativos en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria, media fortalecida, jornada extendida 40X40 dentro del calendario A del sistema académico distrital.

Este centro educativo está organizado por ciclos, cuenta con 32 grados correspondientes a ciclo I, que está conformado por 1°, 2° y 3° de primaria. Esta institución se reconoce bajos los enfoques de derechos, diferencial, inclusivo, restaurativo y de género. Su PEI “Liderando estrategias pedagógicas para formar jóvenes emprendedores y autogestores, con énfasis en gestión empresarial” se encamina hacia las competencias de emprendimiento y autogestión.



## **Recolección de la información**

Al hablar de recolección de datos se estima una estrategia para comprender el significado y experiencia de los sujetos. El investigador actúa como herramienta para dicha recolección, utilizando técnicas que se establecen a través de la observación y la descripción de los sujetos durante la investigación. Hernández, Fernández, & Baptista (2014) exponen que “el investigador cualitativo utiliza técnicas para recolectar datos, como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión en grupo, evaluación de experiencias personales, registro de historias de vida, e interacción e introspección con grupos o comunidades.” (p.9) Así mismo la tarea del investigador en esta parte del proceso, estará orientada buscar la manera de registrar los datos obtenidos. El fin de recolectar los datos es para llevar a cabo su análisis y comprensión y de esta manera dar respuesta a los interrogantes del estudio y generar conocimiento.

Por lo que esto refiere, en este estudio se hará uso de dos de los anteriores instrumentos: la observación y la entrevista. La observación, como punto de partida cabe aclarar que la observación que hace un investigador cualitativo no se debe confundir con lo que significa ver, pues la diferencia radica en que esta acción “ver” hace referencia a un procedimiento cotidiano donde se carece de profundidad, reflexión y detalles de las situaciones y sucesos. La observación en el estudio cualitativo debe tener fases como la exploración, descripción, comprensión, identificación de problemas y generación de hipótesis.

La entrevista por su parte es un encuentro para interactuar, proceso que se lleva a cabo por quien entrevista y el entrevistado, se dividen en estructuradas, en la cual se realiza dando seguimiento a un itinerario y orden de preguntas; semiestructuradas, en esta clase de entrevista tiene similitud con la estructurada, la única diferencia es que se permite incluir preguntas que no estaban en el itinerario si así lo requiere la situación; por último la entrevista no estructurada o abierta es flexible en cuanto a su contenido y orden.

Hernández, Fernández & Baptista (2014) determinan que “la muestra en el proceso cualitativo, grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea estadísticamente representativo del universo o población que se estudia.” (p.384) Por lo que en esta investigación será en concordancia a la necesidad del objeto de estudio con el fin de crear un análisis intensivo de la situación y no generalizar los resultados, por lo que se incluirán 6 docentes de grado tercero, grado donde se evidencia que aunque los estudiantes cuentan con capacidades de tipo cognitivo, artístico, físico y deportivo, la práctica pedagógica no ha tenido impacto positivo u óptimo en los resultados académicos, por lo que se quiere analizar el efecto que tendría implementado las IM en el proceso de enseñanza y evaluar sus resultados.

Para finalizar, el proceso de recolección de datos constituye una fase crucial para el desarrollo de esta investigación, ya que permite acceder de manera directa a las voces, percepciones y prácticas de los docentes participantes. La rigurosidad metodológica que se aplicará garantizará la validez y la pertinencia de la información obtenida, la cual se convierte en el insumo fundamental para el análisis y la construcción de los constructos teóricos presentados en el último capítulo. Este proceso no solo posibilitará una comprensión profunda del fenómeno investigado, sino que también permitirá rescatar el valor de la experiencia docente como fuente de saber pedagógico.

### **Validez y confiabilidad**

Para garantizar un buen estudio investigativo se requiere de la validez y confiabilidad de los resultados, los cuáles, entre otras cosas se da teniendo claridad en las variables que están afectando el fenómeno estudiado y planear cuidadosamente el aspecto metodológico. Hernández, Fernández, & Baptista (2014) hacen referencia a la validez y confiabilidad precisando que “se refiere a si el investigador ha captado el significado completo y profundo de las experiencias de los participantes, particularmente de aquellas vinculadas con el planteamiento del problema”. (p. 455) De esta manera los resultados deben reflejar un panorama completo, claro y representativo de la realidad

para darla a entender; actividades como explicar profundamente el fenómeno y triangular las fuentes de información, hacen parte de la validez de un estudio.

Asimismo, la confiabilidad es representada por lo permeable, que los demás la puedan percibir, ya que refleja confianza y seguridad en la persona, se refiere a la probabilidad de obtener resultados comparables en caso de que se repita el estudio. En el contexto de la investigación educativa, la rigurosidad metodológica se convierte en un aspecto esencial para garantizar la calidad y la credibilidad de los hallazgos. Esto implica prestar especial atención a la validez y confiabilidad de los instrumentos utilizados para la recolección de datos, especialmente cuando se busca comprender fenómenos complejos como la práctica pedagógica y su relación con las inteligencias múltiples, al respecto Hidalgo (2005) permite ver que

La confiabilidad y validez son constructos inherentes a la investigación desde la perspectiva positivista para otorgarle a los instrumentos y a la información recabada, exactitud y consistencia necesarias para efectuar las generalizaciones de los hallazgos, derivadas del análisis de las variables en estudio. (p.2)

Esta afirmación destaca la importancia de asegurar que los instrumentos de recolección de datos respondan con precisión y coherencia al objeto de estudio, especialmente cuando se pretende establecer generalizaciones. En investigaciones de enfoque cualitativo, la validez y confiabilidad no solo respaldan la calidad de los datos obtenidos, sino que también fortalecen la legitimidad de los resultados y su posible aplicación en contextos similares. Se considera también que establecer estancias prolongadas sobre el terreno, realizar muestreos intencionados o específicos, triangular y añadir auditorías externas son formas de generar credibilidad. Para esta investigación se analizará la información hallada, se sistematizará y cualificará con el fin de procurar categorías analíticas y la generación de un constructo teórico sobre las inteligencias múltiples presentes en los procesos de enseñanza desde la práctica pedagógica del docente en grado tercero.

En conclusión, la validez y confiabilidad se constituyen en pilares fundamentales que respaldan la calidad científica de esta investigación. A través de la aplicación

rigurosa de estrategias metodológicas pertinentes, se garantizará la coherencia interna del estudio y la credibilidad de los datos obtenidos. Estos aspectos no solo fortalecen la interpretación de los hallazgos, sino que también permiten establecer relaciones significativas entre la teoría y la práctica pedagógica observada, asegurando que los resultados respondan fielmente a la realidad estudiada y contribuyan al avance del conocimiento en el campo de la educación desde el enfoque de las inteligencias múltiples. La obtención de resultados veraces y confiables se precisará por medio del rigor metodológico, según lo expuesto anteriormente, captando el significado completo y profundo de las experiencias de los participantes y contrastando minuciosamente la información proporcionada.

## **CAPÍTULO IV**

### **PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

En este capítulo se presentan y analizan los hallazgos obtenidos a partir de las entrevistas que se le realizaron a los docentes de la Institución Educativa Distrital Pública Gerardo Paredes. A través de un enfoque cualitativo, se busca interpretar las concepciones y prácticas pedagógicas de los docentes en relación con las inteligencias múltiples, con el fin de generar constructos que fortalezcan el proceso de enseñanza en ciclo I. Cabe resaltar que el objetivo general de esta investigación es “Generar constructos de la práctica pedagógica del docente orientados al fortalecimiento del proceso de enseñanza desde las inteligencias múltiples”. Al analizar las percepciones y prácticas de los docentes, se pretende identificar elementos claves que contribuyan a la mejora de la enseñanza, promoviendo un enfoque más inclusivo y adaptado a las diversas formas de aprendizaje de los estudiantes.

Es así como se presentarán concepciones que los docentes tienen sobre las inteligencias múltiples, lo que permitirá entender cómo estas percepciones influyen en su práctica pedagógica. Lo que evidencia la conexión con el primer objetivo específico: “Describir las concepciones que tienen los docentes sobre las inteligencias múltiples”. Así mismo y en conexión con el segundo objetivo específico: “caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes desde las inteligencias múltiples” se caracterizarán las prácticas pedagógicas actuales, a través de las entrevistas, identificando estrategias y metodologías que los docentes utilizan para integrar las inteligencias múltiples en su enseñanza.

Con respecto al objetivo específico tres: “Interpretar las prácticas pedagógicas actuales de los docentes y su relación con las inteligencias múltiples” se dará la interpretación profunda de cómo las prácticas pedagógicas se relacionan con la teoría de las inteligencias múltiples, permitiendo identificar fortalezas y áreas de mejora en la enseñanza. Y finalmente en conexión con el cuarto objetivo específico: “Derivar la incidencia de las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza” se discutirá la incidencia de las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza, analizando cómo estas teorías pueden impactar positivamente en el aprendizaje de los estudiantes y en la práctica docente. A través de un análisis riguroso y fundamentado, se espera contribuir al desarrollo de un enfoque pedagógico más efectivo y adaptado a las necesidades de los estudiantes.

### **Descripción del instrumento de investigación**

Para la recolección de datos en esta investigación, se empleó la técnica de la entrevista semiestructurada, aplicada a seis docentes de ciclo I de la Institución Educativa Distrital Gerardo Paredes. Este instrumento fue diseñado con el propósito de explorar el conocimiento, la percepción y la aplicación de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner en la práctica pedagógica de los docentes.

La entrevista consta de 17 preguntas abiertas, organizadas en tres aspectos principales:

1. Conocimiento y comprensión de la teoría de las inteligencias múltiples, donde se indagó sobre la definición de la inteligencia y el nivel de familiaridad de los docentes con la teoría de Gardner. Con preguntas como: ¿Qué es la inteligencia? Y ¿Qué conoce de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner? Permitieron explorar el grado de conocimiento previo de los participantes.
2. Aplicación de la teoría en la práctica docente, abordando la forma como los docentes integran los principios de las inteligencias múltiples en su planificación y enseñanza. En preguntas como ¿De qué manera utiliza usted o considera que se podrían aplicar las inteligencias múltiples en su práctica docente? O ¿Cómo

adapta sus prácticas de enseñanza para atender las necesidades de los estudiantes con diferentes tipos de inteligencia? Permitieron comprender las estrategias pedagógicas utilizadas.

3. Impacto y desafío en el aprendizaje de los estudiantes, en el cual se investigaron los efectos observados en los estudiantes al implementar enfoques basados en inteligencias múltiples. En preguntas como ¿Qué cambios o ajustes ha notado en los resultados de aprendizaje de sus estudiantes al incorporar enfoques basados en las inteligencias múltiples? O ¿Cuáles considera que son los beneficios y retos de incorporar las inteligencias múltiples en su práctica pedagógica? Ayudaron a identificar los desafíos y beneficios percibidos.

El uso de entrevista semiestructurada permitió obtener información detallada y contextualizada sobre las experiencias y percepciones de los docentes en relación con la teoría de las inteligencias múltiples. Al ser preguntas abiertas, se favoreció la expresión libre de los participantes, lo que posibilitó un análisis más profundo de sus respuestas. A través del proceso de codificación y segmentación de datos, se identificaron patrones, tendencias y diferencias en las percepciones y prácticas pedagógicas de los docentes entrevistados, facilitando un análisis más estructurado y detallado de la información recopilada.

## **Presentación de los resultados**

Se exponen los resultados obtenidos a partir del análisis de seis entrevistas realizadas a docentes sobre la aplicación de la teoría de las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza. A continuación, se presenta un análisis de la teoría de las inteligencias múltiples y su impacto en el proceso de enseñanza, de acuerdo a lo inferido en las 6 entrevistas realizadas a los diferentes docentes. Se estructura en distintas categorías que abarcan conceptos claves en la educación y su aplicación y el impacto en la práctica pedagógica. Las relaciones entre los elementos reflejan la interdependencia de factores como la adaptación a las necesidades estudiantiles, las

estrategias pedagógicas y la educación inclusiva. También se destacan diferencias con los métodos tradicionales y la importancia de la personalización en el aprendizaje.

### **Análisis e interpretación de los hallazgos desde la teoría de las inteligencias múltiples**

Los hallazgos de esta investigación revelan que la teoría de las inteligencias múltiples tiene un impacto significativo en la práctica educativa, incluso cuando su implementación no siempre se basa en un conocimiento teórico profundo. El enfoque se articula de manera intuitiva con los principios de la educación inclusiva, la equidad, la evaluación auténtica y la enseñanza centrada en el estudiante. En relación con la literatura, los resultados están en sintonía con propuestas contemporáneas de innovación educativa que buscan responder a la diversidad y promover el desarrollo integral. Esto sugiere que seguir profundizando en la formación docente y en el diseño de estrategias desde este enfoque podría fortalecer aún más las prácticas pedagógicas y los logros educativos. A continuación, se presentan hallazgos organizados según estas categorías, cada una con sus respectivas subcategorías, incluyendo citas textuales representativas de los docentes entrevistados para ilustrar cada una de ellas.



Ilustración 3. Categorías-Subcategorías-Dimensiones del estudio

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	DIMENSIONES
<b>Inteligencias Múltiples</b>	Concepciones epistémicas	Inteligencias Múltiples en la adaptación del contexto. Adecuación en la resolución de problemas. Habilidades cognitivas en el desarrollo del ser humano.
	Tipología manejada	Reconocimiento explícito. Reconocimiento implícito. Inteligencias poco reconocidas.
	Impacto en el desarrollo del sujeto	Planificación pedagógica Práctica intencionada y consciente hacia el desarrollo integral de los estudiantes. Reconocimiento de nuevas habilidades.
	Influencia en el aprendizaje y el enfoque pedagógico.	Mejora el aprendizaje. Camino hacia la equidad en la escuela. Habilidades de acuerdo con capacidades e intereses. Aspectos positivos y negativos. Diversidad de herramientas.
	Aplicación en la práctica docente.	Adaptación del lenguaje. Estimulación y acompañamiento en la etapa de desarrollo.
<b>Prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo de las Inteligencias Múltiples.</b>	Adaptación de prácticas de enseñanza a necesidades estudiantiles.	Búsqueda de diferentes rutas para acceder y construir el aprendizaje. Vinculación a Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Comprensión de la diversidad para promover la equidad y la inclusión.
	Impacto en la práctica pedagógica	Dirección directa entre Inteligencias Múltiples (IM) y educación inclusiva. Inteligencias Múltiples como camino de equidad en la escuela. Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) como ventana para favorecer el aprendizaje.
	Evaluación y diagnóstico.	Continua y auténtica. Cualitativa e intuitiva. Diversificada.
	Desafíos y beneficios de la implementación	Integración de IM de acuerdo con necesidades. Disposición a la reeducación. Limitación de recursos escenarios o materiales. Posicionamiento personal, confianza y seguridad. Procesos significativos y aprovechamiento del tiempo. Experiencias más profundas y fortalecimiento en la etapa de desarrollo integral.

## **Categoría 1. Inteligencias Múltiples**

El desarrollo de prácticas pedagógicas pertinentes requiere una comprensión clara de los conceptos fundamentales que sustentan la enseñanza. Uno de estos conceptos es el de inteligencia, tradicionalmente asociada a capacidades lógico-matemáticas o lingüísticas. No obstante, autores como Gardner (1983) amplían esta noción al proponer la teoría de las inteligencias múltiples (IM), que reconoce la existencia de diversas formas de inteligencia. Los aportes de Armstrong (2006) refuerzan esta mirada, señalando que

Debido a estas diferencias individuales entre alumnos, conviene que los profesores utilicen un amplia gama de estrategias docentes en el aula. Si los educadores cambian el énfasis en las inteligencias de una clase a otra, siempre habrá un momento en el que se producirá la implicación activa en el aprendizaje por parte de los alumnos (cuando se toquen sus inteligencias más desarrolladas). (p.76)

el reconocimiento de los diferentes tipos de inteligencia permite diversificar las estrategias pedagógicas, fomentando aprendizajes más significativos y ajustados a las particularidades de cada estudiante. En este sentido, la planificación y el diseño de clases deben considerar esta diversidad como punto de partida, facilitando ambientes de aprendizaje donde se respeten y potencien las distintas formas de saber y hacer.

Este enfoque no solo enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también fortalece los principios de inclusión, equidad y personalización, como lo plantea la educación integral en el marco de políticas educativas actuales. En consecuencia las subcategorías abordadas, desde la definición de inteligencia hasta la planificación didáctica, permiten comprender cómo se articulan los principios teóricos con las decisiones pedagógicas del docente en el aula. Finalmente, esta categoría recoge las ideas fundamentales sobre educación, expresadas por los docentes abordando tanto los principios teóricos como su puesta en práctica en el aula.

### **Subcategoría 1.1. Concepciones epistémicas**

Los docentes entrevistados compartieron diversas concepciones sobre la inteligencia resaltando su carácter dinámico y su relación con la resolución de problemas y el contexto en el que se desarrolla el individuo. Algunos docentes enfatizaron que la inteligencia está vinculada a la capacidad de resolver problemas y adaptarse al entorno utilizando herramientas y recursos disponibles:

Para mí la inteligencia es la capacidad que tienen los seres humanos para resolver algún problema, alguna situación. Tiene mucho que ver con las habilidades cognitivas que desarrolla el ser humano de acuerdo con el contexto para dar respuesta a una necesidad. (DEE)

La concepción descrita por el docente se alinea con una perspectiva funcional y contextualizada de la inteligencia, la cual es coherente con la definición planteada por Howard Gardner (1993) quien sostiene que la inteligencia es “la capacidad de resolver problemas o crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales” (p. 15) esta visión supera enfoques tradicionales centrados únicamente en el coeficiente intelectual y destaca el papel del entorno, la cultura y la experiencia en el desarrollo de capacidades cognitivas diversas. Por otra parte, Wechsler (1944) refuerza la idea al decir que “la inteligencia es la capacidad agregada o global del individuo para actuar con propósito, pensar racionalmente y enfrentarse eficazmente el ambiente.” (p. 3) Esta definición también está en consonancia con la apreciación del docente ya que, el autor señala que la inteligencia no es una capacidad estática, sino una habilidad dinámica que permite al individuo adaptarse, seleccionar o modificar su entorno para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana.

Así mismo desde una perspectiva sociocultural Vygotsky (1978) argumenta que “toda función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces: primero en el nivel social, y luego en el individual; primero, entre la gente (interpsicológica), y luego dentro del niño (intrapsicológica).” (p. 57). En esta cita se señala que el desarrollo cognitivo está mediado por el contexto social y cultural, al señalar funciones psicológicas superiores, como la atención, la memoria y la formación de conceptos, se desarrollan inicialmente a través de interacciones sociales antes de ser internalizadas por el individuo. Esta

concepción puede interpretarse en la noción que expone el docente cuando asocia las habilidades cognitivas con la necesidad de responder a situaciones contextualizadas. Esta percepción del docente refleja una comprensión implícita de postulados contemporáneos sobre la inteligencia, especialmente en la parte multifacética, contextual y funcional, tal como lo propone la teoría de las inteligencias múltiples.

Aunque no utiliza los términos técnicos de Gardner, su visión coincide con la esencia de esta teoría al reconocer la diversidad de habilidades cognitivas y su aplicación en la vida cotidiana. Otros docentes resaltaron la relación entre la inteligencia y el uso de recursos, señalando que implica la habilidad para emplear distintos elementos con el fin de solucionar situaciones:

La inteligencia es, a ver, vienen a mi mente varios términos, pero no sé cuál sea el justo, pero es habilidad, capacidad, pero tiene que ver como con el uso de los recursos que se tienen a la mano para resolver algo, o sea, es un problema o una pregunta o una situación que genera lo que sea, entonces uno echa mano de lo que tenga y para tratar de dar solución a eso. (DPP)

La concepción expresada por el docente resalta la inteligencia como una capacidad práctica y contextual, entendida como el uso eficiente de los recursos disponibles para enfrentar problemas o situaciones cotidianas. Esta noción se encuentra relacionada con la inteligencia práctica propuesta por Sternberg (1985) que señala que “la inteligencia es la actividad mental dirigida hacia la adaptación intencional, selección o transformación de entornos del mundo real relevantes en la propia vida” (p. 45) esta definición permite ver la inteligencia como una habilidad dinámica que permite al individuo adaptarse, seleccionar o modificar su entorno para enfrentar los desafíos de la vida cotidiana, y no se limita únicamente a las capacidades académicas o al pensamiento abstracto.

En este sentido Sternberg (1985) indica que la inteligencia práctica permite al individuo resolver problemas reales, utilizando el conocimiento adquirido a través de la experiencia, lo que coincide plenamente con lo dicho por el docente al mencionar que “uno echa mano a lo que tenga” De hecho esta dimensión de la inteligencia se aparta de los modelos psicométricos tradicionales y se centra en la funcionalidad del pensamiento en contextos concretos. De igual manera el enfoque del docente se alinea con los

principios fundamentales de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1993) quien afirma que “la inteligencia es la capacidad de resolver problemas o de crear productos que sean valiosos en uno o más contextos culturales” (p. X) Pues en esta teoría la resolución de problemas no está confinada a lo académico, sino que se extiende a múltiples dominios (lingüístico, lógico-matemático, interpersonal, corporal, etc.), donde el sujeto moviliza distintos tipos de inteligencia según las exigencias del entorno.

Adicionalmente desde una mirada constructivista, Piaget (1972) señalaba que la inteligencia era una capacidad de adaptación del sujeto a nuevas situaciones a través de procesos de asimilación y acomodación: “Dicho esto, puede entonces definirse la adaptación como un equilibrio de los intercambios entre el sujeto y los objetos”(p. 20) refiriéndose así a la inteligencia no como una capacidad estática, sino como un proceso dinámico de adaptación que implica la constante interacción entre el individuo y su entorno, mediante la incorporación de nuevas experiencias (asimilación) y la modificación de estructuras cognitivas existentes (acomodación). Estos elementos se encuentran implícitos en la descripción del docente cuando habla de responder a una “pregunta o situación que genera lo que sea”. Aunque la definición del docente es más espontánea que académica, se encuentra en consonancia con teorías psicológicas contemporáneas que entienden la inteligencia como una capacidad dinámica, adaptativa y contextualizada.

Algunos entrevistados vincularon la inteligencia con competencias específicas y su desarrollo en diferentes áreas del conocimiento: “Pues es como una habilidad que tiene para desempeñarse en ciertas actividades, en cierta competencia, es una competencia que el estudiante tiene para desempeñarse en diferentes áreas” (DEI). Finalmente hubo quienes destacaron que la inteligencia es una dimensión del ser humano, relacionada con procesos de desarrollo y habilidades sensoriales:

Bueno, yo creo que eso es una dimensión, ¿sabes? Creo que es una dimensión del ser humano, creo que está ligada a procesos de desarrollo, que está ligada a muchos procesos que vienen también como desde esa habilidad e integración sensorial. (DM)

De igual manera otros comentaron:

La inteligencia, digamos, tiene varias dimensiones. Digamos que es como la capacidad que vamos desarrollando a nivel de procesos cognitivos que nos permite analizar situaciones, resolver problemas y la capacidad de entender y comprender no solamente conceptos u otros elementos sino también el mundo donde nos rodea y el entorno y el espacio donde estamos. (DEF)

Estos aportes coinciden en caracterizar la inteligencia como un fenómeno complejo, con múltiples dimensiones que abarcan aspectos sensoriales, cognitivos, contextuales y de desarrollo. Esta comprensión también está estrechamente relacionada con la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983) quien rompe con la visión unitaria de la inteligencia y propone ocho formas distintas de manifestarse: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal-cinestésica, interpersonal, intrapersonal y naturalista; cada una vinculada con distintos sistemas de procesamiento y formas de interacción con el entorno. Además, al reconocer que la inteligencia se desarrolla en relación con el contexto, el entorno y la experiencia, los docentes se aproximan a una visión constructivista y dinámica del aprendizaje, tal como lo plantean autores como Feuerstein (1991) quien enfatiza la modificabilidad cognitiva a través de la mediación pedagógica

La experiencia de aprendizaje mediado (EAM) es un requisito previo para el desarrollo de la capacidad humana única de modificabilidad, o la habilidad de beneficiarse de la exposición a estímulos de una manera más generalizada de lo que usualmente es el caso" (p.15 )

De esta manera el autor enfatiza en la importancia de la mediación pedagógica como herramienta para activar el potencial de aprendizaje de los estudiantes y promover cambios estructurales en sus capacidades cognitivas. Ahora bien, cuando se habla de "integración sensorial" y de "procesos de desarrollo" en el testimonio de DM sugiere una mirada cercana a enfoques neuroeducativos, donde se reconoce que el aprendizaje se produce a partir de la integración de múltiples vías sensoriales y cognitivas, algo que también es central en la propuesta de Armstrong (2006) sobre la implementación didáctica de las inteligencias múltiples: "todos somos tan diferentes en parte porque todos poseemos combinaciones distintas de inteligencias. Si reconocemos este hecho, creo que al menos tendremos más posibilidades de enfretarnos adecuadamente a los numerosos problemas que se nos plantean en esta vida" (p. 1). El autor destaca así un

enfoque flexible y centrado en el estudiante dentro del modelo de las inteligencias múltiples. No propone una enseñanza fragmentada en múltiples actividades simultáneas, sino una estrategia pedagógica que reconozca y aproveche las fortalezas individuales de los estudiantes.

Los docentes entrevistados expresaron diferentes niveles de conocimiento sobre la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner. Mientras algunos destacaron su importancia en la educación y su impacto en la enseñanza, otros mencionaron haber tenido contacto con la teoría en su formación académica, pero con menor profundidad. Algunos docentes resaltaron la importancia de esta teoría en la enseñanza y el aprendizaje

Pues conozco que es como uno de los mentores en el manejo de las inteligencias múltiples, digamos que busca como desarrollar instrumentos para cada tipo de inteligencia, sea que se puedan manejar desde distintos ámbitos y pueda abarcar todas ellas, no quedarse solo con una, sino tratar de involucrar todas las inteligencias en los procesos de aprendizaje para que sean mucho más efectivos. (DLC)

En este testimonio se evidencia una comprensión general de la propuesta de Gardner, reconociendo la importancia de diseñar estrategias que atiendan la diversidad de inteligencias. Gardner (1993) plantea precisamente que “la riqueza del aprendizaje se incrementa cuando se integran múltiples formas de representación y expresión del conocimiento, superando el reduccionismo de una inteligencia única” (p. 78) Aquí el autor subraya la importancia de diversificar las estrategias pedagógicas para atender las múltiples formas en que los estudiantes aprenden y se expresan. Al rechazar la idea de una inteligencia única, plantea un enfoque más inclusivo y enriquecedor del aprendizaje, donde se valoran distintas formas de conocimiento, como lo corporal, lo musical o lo visual, ampliando así las oportunidades de participación y éxito educativo para todos los estudiantes. En esta línea también Armstrong (2009) refuerza que: “un currículo basado en las inteligencias múltiples ofrece a los estudiantes múltiples vías para acceder al conocimiento, desarrollar sus talentos y demostrar lo aprendido, haciendo del proceso de enseñanza-aprendizaje una experiencia más integral y efectiva.” (p. 51), así este autor

destaca la importancia de diseñar un currículo que reconozca y aproveche la diversidad de inteligencias presentes en los estudiantes.

Al ofrecer distintas formas de acceder, procesar y expresar el conocimiento, se promueve una educación más inclusiva y significativa, donde cada estudiante puede desarrollar sus fortalezas y participar activamente en su propio proceso de aprendizaje. El testimonio del informante (DLC) refleja una comprensión cercana a los planteamientos de estos dos autores, al reconocer que los procesos de aprendizaje son más efectivos cuando se involucran múltiples inteligencias. Su referencia al diseño de instrumentos para abarcar distintas formas de inteligencia coincide con la idea de ofrecer múltiples vías de acceso y expresión del conocimiento, promoviendo una enseñanza más integral e inclusiva. Otros docentes recordaron haber estudiado esa teoría en su formación académica y destacaron su enfoque en la diversidad y la inclusión

Pues, digamos que eso es una teoría que vamos a enseñar desde la universidad. Yo me acuerdo de que en la educación especial hacían mucho énfasis en Howard Gardner como una teoría que sigue vigente y que ha aportado mucho a la educación, que permite ver al ser humano desde una perspectiva inclusiva, desde la diversidad, desde cada ser humano, pues, es distinto, aprende diferente y cada ser humano tiene unas habilidades. (DEE)

La afirmación del informante alude al carácter inclusivo de la teoría de las inteligencias múltiples, un aspecto ampliamente documentado en la literatura, Armstrong (2009) al respecto dice que: “La teoría de las inteligencias múltiples ofrece una visión inclusiva del aprendizaje, al reconocer que cada estudiante tiene un perfil único de fortalezas y debilidades, lo cual exige una enseñanza diferenciada y respetuosa de la diversidad”. (p.45) Lo cual destaca cómo la teoría de las inteligencias múltiples contribuye a una educación más inclusiva, al enfocarse en las fortalezas individuales de los estudiantes, especialmente en contextos de educación especial, promoviendo así una enseñanza más equitativa y respetuosa de la diversidad, por lo tanto, el testimonio dado por (DEE) permite relacionar con lo expuesto al resaltar la enseñanza en contextos de formación especial y promover una visión más inclusiva del aprendizaje. El docente reconoce su vigencia y su valor para atender la diversidad, coincidiendo con la idea de que esta perspectiva potencia las habilidades individuales más allá de las limitaciones.



Algunos entrevistados mencionaron que, aunque no aplican la teoría de forma explícita, reconocen sus fundamentos y su impacto en la enseñanza:

Bueno, no realmente como la mención, porque quizás en la licenciatura hacía parte de la formación en alguno de los seminarios, básicamente lo que tengo presente es que plantea que los seres humanos no somos únicamente digamos esa parte cognitiva, digamos intelectual, sino que tenemos otras dimensiones y que, a la hora de desarrollar un proyecto educativo, pues es necesario tener eso en cuenta. (DPP)

Aunque el docente no se refiere con profundidad a la teoría, reconoce su valor en la concepción holística del ser humano, un principio central en la propuesta de Gardner (1999). La teoría de las inteligencias múltiples surge precisamente como una crítica al modelo tradicional de medición de la inteligencia basado en el coeficiente intelectual, proponiendo en su lugar una visión plural de las capacidades humanas. Al respecto Pérez (2008) afirma que: “esta mirada se articula con enfoques educativos contemporáneos que proponen currículos integradores y proyectos educativos que reconozcan y potencien distintas dimensiones del desarrollo.” (p. 45) Aquí el autor destaca una perspectiva educativa que va más allá de la enseñanza fragmentada y tradicional, proponiendo una visión integradora del currículo. Esto se alinea con enfoques contemporáneos como la educación integral, la pedagogía crítica y el aprendizaje basado en proyectos, que promueven una formación más humana, contextualizada y significativa. Otros docentes identificaron la teoría como una oportunidad para ampliar las estrategias pedagógicas y reconocer la diversidad en el aula

Creo que las inteligencias múltiples nos dan esa oportunidad de abrir el horizonte pedagógico, las didácticas y entender que no todos aprendemos de la misma manera. Y abrir ese horizonte y entender esas habilidades nos da esa opción de las inteligencias múltiples. (DM)

Este testimonio refleja una apropiación del enfoque de Gardner en su dimensión pedagógica, al reconocer que las inteligencias múltiples amplían el repertorio didáctico del docente. La literatura especializada destaca que la implementación de esta teoría permite diversificar las estrategias de enseñanza, respondiendo a las múltiples formas en que los estudiantes aprenden. Armstrong (2009) en este punto, con respecto a la

teoría de las inteligencias múltiples, subraya que “ofrece un medio para construir planes de lecciones diarias, unidades semanales, temas anuales y otros programas de tal manera que todos los estudiantes puedan tener sus inteligencias más fuertes abordadas al menos parte del tiempo.” (p.62) Desde esta perspectiva, las inteligencias múltiples no solo son una tipología de capacidades, sino un marco para enriquecer el quehacer docente, promoviendo ambientes de aprendizaje más flexibles, participativos y significativos.

Ilustración 4. Subcategoría 1.1



Fuente: Elaboración propia con CANVA

### Subcategoría 1.2. Tipología manejada

Los docentes entrevistados identificaron diversas formas de inteligencia, en su mayoría alineadas con la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner. Las respuestas reflejan el reconocimiento de una variedad de capacidades y habilidades presentes en los estudiantes. Algunos docentes mencionaron específicamente las inteligencias propuestas por Gardner: “Bueno, está la kinestésicacorporal, la personal, la

intrapersonal, la lógico-matemática, la kinestésica, la de comunicación, la musical, la espacial.” (DLC) y otros mencionaron reconocen solo algunas textualmente:

Bueno, la inteligencia, digamos, al alinearla con las inteligencias múltiples sabemos que son ocho. De las que conozco y de las que trabajo principalmente, pues desde mi área de la actividad física, obviamente la kinestésica, (...) La musical porque me permite... todo tiene un ritmo, desde el ritmo, si hablamos desde, por ejemplo, el proceso circadiano, tiene un ritmo, tiene unos tiempos. Y la lingüística en cuanto a cómo comunico lo que quiero expresar. (DEF)

Este testimonio evidencia un conocimiento explícito de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983) al identificar tres de las ocho inteligencias propuestas: la corporal-kinestésica, la musical y la lingüística-verbal. Este reconocimiento, además, no es solo teórico, sino que está vinculado a su propia experiencia docente, lo que refleja una apropiación práctica del modelo. Al hablar de la inteligencia corporal-kinestésica se relaciona directamente con su área disciplinar, lo que refuerza la idea de Gardner (1983) de que la inteligencia se puede potenciar desde diferentes contextos y experiencias educativas.

El vínculo con la inteligencia musical se amplía al hacer alusión al ritmo circadiano, lo que sugiere una comprensión del ritmo como fenómeno biológico, corporal y pedagógico. Por último, la inteligencia lingüística es reconocida como fundamental para comunicar ideas, lo que también está en línea con la propuesta de este autor, que subraya su papel en la expresión verbal y escrita. Este testimonio refleja cómo, en la práctica docente, las inteligencias múltiples no solo se comprenden de manera conceptual, sino que también se articulan con la cotidianidad del aula. Además, se alinea con lo expresado por Armstrong (2009) quien plantea que: “cada educador necesita aprender a identificar cuáles de las inteligencias múltiples están potencialmente involucradas en su área de enseñanza y en sus estudiantes, y luego diseñar experiencias de aprendizaje que activen esas inteligencias de manera intencional.” (p. 51)

En este sentido, el docente DEF no solo reproduce un marco teórico, sino que lo contextualiza y lo dinamiza desde su propia práctica pedagógica, lo cual refuerza el valor formativo de esta teoría cuando es integrada con una visión reflexiva y situada de la enseñanza. Otros docentes, aunque no identificaron las inteligencias con los nombres

específicos de la teoría. Reconocieron la existencia de habilidades diferentes en los estudiantes:

Bueno, pues en el trabajo escolar la que más se privilegia, bueno, yo no me sé los nombres. Sé que existen teorías de inteligencias múltiples de Gardner y eso, pero digamos que apartándome de esos términos porque no los conozco, diría, que uno en la escuela privilegia una especie de inteligencia cognitiva. (DPP)

El testimonio de este docente evidencia una conciencia crítica sobre la preponderancia de una visión tradicional del conocimiento en el contexto escolar, aún sin manejar en profundidad los conceptos de la teoría de las inteligencias múltiples. Esta reflexión empírica se alinea con la crítica que Gardner (1993) hace al sistema educativo convencional, el cual, según su planteamiento, privilegia principalmente las inteligencias lingüística y lógico-matemática, en detrimento de otras formas de pensamiento y expresión. Gardner (1993) sostiene que “una inteligencia proporciona la capacidad para resolver problemas o crear productos que son valorados en una cultura particular. Cada inteligencia es un sistema computacional basado en el cerebro que se activa mediante información interna o externa.” (p.6)

Con esto hace referencia a que el enfoque escolar dominante ha promovido una noción limitada de inteligencia, basada en el rendimiento académico estandarizado y en pruebas que miden capacidades lógico-verbales, lo cual reduce las oportunidades de desarrollo para estudiantes con fortalezas en otras áreas como lo musical, lo corporal-kinestésico, lo naturalista o lo interpersonal. Esto concuerda también con lo planteado por Tolimson (2001) quien afirma que: “En su nivel más básico, la instrucción diferenciada significa agitar lo que sucede en el aula para que los estudiantes tengan múltiples opciones para recibir información, darle sentido a las ideas y expresar lo que aprenden.” (p.1) de esta manera se refleja la necesidad de que los sistemas educativos transiten hacia formas más flexibles y diversificadas de enseñanza y evaluación, que reconozcan la pluralidad de capacidades humanas.

Aunque el docente no menciona explícitamente las categorías de Gardner, su uso del término “inteligencia cognitiva” puede entenderse como una referencia a ese paradigma dominante en la escuela, centrado en lo racional y verbal. Esta observación

demuestra una postura reflexiva que, aunque no académica en sus términos, ofrece una lectura pertinente del desequilibrio que existe entre el enfoque educativo predominante y las propuestas de educación inclusiva basadas en las inteligencias múltiples.

Así el aporte del informante DPP confirma, desde la experiencia, uno de los principales desafíos: la necesidad de transformar las prácticas escolares para incorporar una visión más amplia de la inteligencia humana, tal como lo propone Gardner (1993) y lo respaldan autores como Armstrong (2009) que abogan por prácticas pedagógicas que reconozcan y desarrollen todo el potencial de cada estudiante. También se destacó el reconocimiento de inteligencias menos tradicionales, como la emocional y la financiera: “Bueno, conozco la inteligencia emocional, la inteligencia financiera, que ahorita tiene un montón de peso.” (DM) Por otro lado algunos docentes resaltaron la diversidad de inteligencias sin referirse a una clasificación teórica específica

Bueno, pues yo pienso que todas las personas tienen distintos tipos de inteligencia y unas más desarrolladas que otras, porque, por ejemplo, hay personas muy hábiles para la música, hay personas muy hábiles para la comprensión de lectura, hay personas muy hábiles para las habilidades sociales, para interactuar con los demás, o sea, pienso que hay diversidad de habilidad, de ese tipo de habilidad o de desempeño que el estudiante puede tener. (DEI)

En este testimonio se evidencia una concepción cercana al enfoque de inteligencias múltiples formulado por Gardner (1993), al reconocer la diversidad de habilidades humanas y su desarrollo diferencia en cada individuo. Aunque el docente no emplea expresiones teóricas formales, identifica claramente varias inteligencias descritas por Gardner: la musical, la lingüístico-verbal (comprensión de lectura) y la interpersonal (habilidades sociales), subrayando así una visión amplia del potencial humano. Gardner (1993) sostiene que: “las personas tienen diferentes tipos de inteligencia relativamente independientes entre sí.” (p.11), y que no deben ser evaluadas únicamente bajo los estándares tradicionales del coeficiente intelectual. En este sentido, la percepción del docente se alinea con la crítica de Gardner al modelo único de inteligencia, y refleja una sensibilidad hacia las diferencias individuales en el aula, elemento clave para una enseñanza diferenciada y más equitativa.

La idea de que “unas inteligencias más desarrolladas que otras” también se corresponden con la noción de que cada persona tiene un perfil único de inteligencias, donde unas dominan sobre otras según la experiencia, el entorno, y las oportunidades de estimulación. Esta visión es compartida por Armstrong (2009) quien sostiene que: “cada una de las inteligencias puede ser desarrollada en mayor o menor grado, dependiendo de las oportunidades educativas, los apoyos del entorno y las experiencias culturales a las que esté expuesto el estudiante.” (p.33) Con esta visión el autor destaca que el desarrollo de cada tipo de inteligencia depende en gran medida del entorno educativo y cultural, y que todas pueden ser cultivadas con prácticas pedagógicas intencionales y variadas. Isaza (2006) argumenta que “la diferencia es lo normal. Comprenderlo de esta manera es lo natural. Por eso hablar de inclusión desde la cultura escolar invita a estar dispuestos al cambio de prácticas pedagógicas.” (p.6)

Con el aporte de este autor se entiende que darle valor a la diversidad es el primer paso hacia una educación más justa y participativa y con el testimonio del informante se refuerza la necesidad de reconocer el valor de todas las formas de expresión y desempeño que manifiestan los estudiantes, y se vincula con planteamientos actuales sobre la inclusión educativa. Entre otras cosas, algunos docentes informantes mencionaron características para referirse a dichas inteligencias:

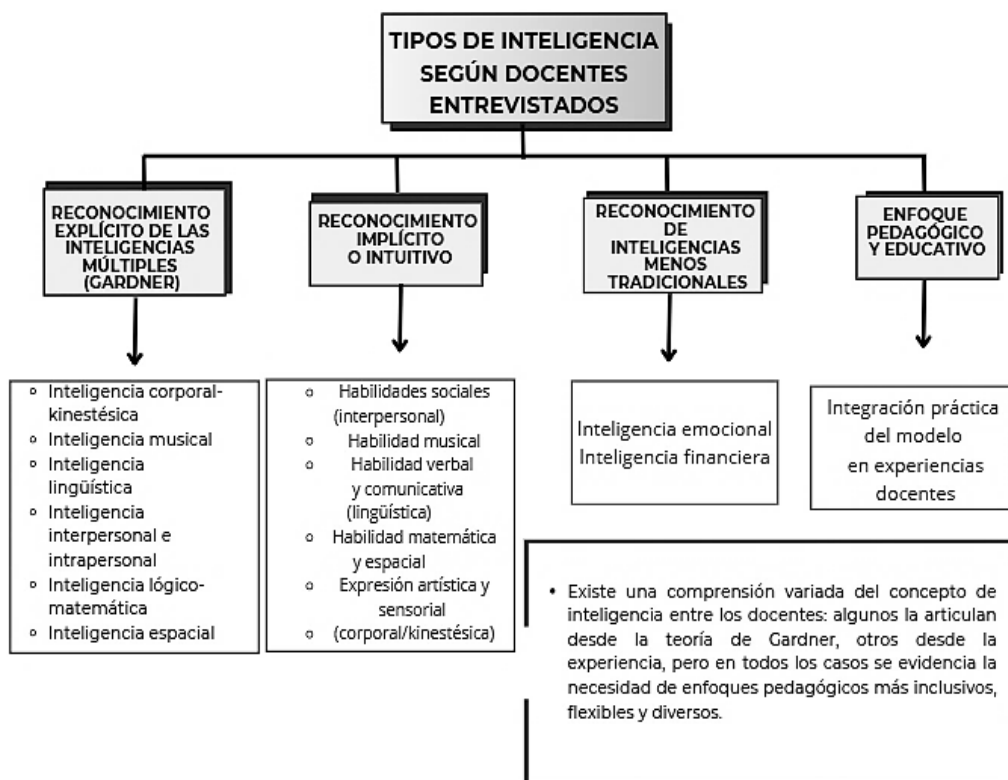
Pues, yo creo que hay distintos tipos de inteligencias o de facultades (...) Una puede ser la espacial, puede ser la matemática, la habilidad en el tema relacional (...) La otra es el tema sensorial (...) la comunicativa, tiene que ver con el lenguaje (...) Otra es la musical (...) los que son buenos para la matemática, la parte lógica y espacial. La parte artística, también. (DEE)

La descripción ofrecida por este informante refleja una comprensión intuitiva y funcional de la teoría de las inteligencias múltiples, tal como fue propuesta por Gardner (1993). Aunque no utiliza una terminología académica formal ni estructurada su argumento desde el marco teórico, el docente identifica diversas formas de inteligencia como la espacial, lógico-matemática, lingüística (comunicativa), musical, interpersonal (relacional) y corporal (sensorial/ artística), lo cual se relaciona directamente con las categorías establecidas por Gardner. La mención del docente a lo “sensorial” y “artístico” también puede vincularse con la inteligencia corporal-kinestésica y con formas de

expresión que Gardner considera fundamentales pero que han sido tradicionalmente subvaloradas en el entorno escolar.

Asimismo, la alusión a “habilidades relacionales” resuena con la inteligencia interpersonal, que incluye la capacidad de entender y trabajar con otras personas, un aspecto central en la educación para la convivencia y el desarrollo socioemocional. Este testimonio sugiere que, aunque no todos los docentes manejan el lenguaje técnico de la teoría, existe una noción práctica y viva de la diversidad de capacidades, lo cual constituye un terreno fértil para procesos de formación docente más conscientes e intencionados. En efecto esta percepción empírica constituye una base sólida sobre la cual edificar prácticas pedagógicas inclusivas y diferenciadas, tal como lo demanda la educación actual orientada al desarrollo integral del ser humano.

Ilustración 5. Subcategoría 1.2



Fuente: Elaboración propia con CANVA

### **Subcategoría 1.3. Impacto en el desarrollo del sujeto**

"Bueno, yo he sentido que de alguna manera se han ganado ciertos elementos con ellos y se han visto procesos de avance." (DEF). Aquí se evidencian avances concretos como resultado de una práctica pedagógica ajustada a las inteligencias múltiples. "Bueno, hay cambios significativos en cuanto a ellos porque, como te decía hace un momento, no solamente en cuanto a lo que se propone como estrategia pedagógica, sino en cuanto a que ellos pueden descubrir otras posibilidades que tienen." (DEF). El reconocimiento de nuevas habilidades por parte de los estudiantes también es un logro clave de esta perspectiva educativa. Los docentes identifican mejoras tangibles en el aprendizaje de los estudiantes cuando se integran las inteligencias múltiples en las prácticas pedagógicas

Yo siempre logro buenos resultados en los estudiantes en cuanto a los procesos de lectores, escritores, mis cursos siempre son buenos a nivel de esa inteligencia intrapersonal, interpersonal que tú decías, porque por lo general mis estrategias didácticas van enfocadas a desarrollar todas esas habilidades en ellos y que se destaquen. (DEI)

Este testimonio evidencia una práctica intencionada y consciente hacia el desarrollo integral de los estudiantes, especialmente en las inteligencias intrapersonal e interpersonal, a través de estrategias didácticas diseñadas para fomentar habilidades de lectura y escritura. Esta afirmación concuerda con lo planteado por Gardner (1993), quien sostiene que una educación que considera las múltiples inteligencias favorece la diversificación de los métodos de enseñanza, lo que permite que cada estudiante puede aprender desde sus fortalezas cognitivas particulares.

La docente destaca resultados positivos en su labor educativa, lo cual es coherente con estudios como los de Armstrong (2006), quien afirma que "cuando los docentes implementan estrategias variadas que estimulan diferentes inteligencias, se incrementa el compromiso, la comprensión profunda y la motivación del estudiante." (p. 45) La aplicación de estrategias pedagógicas diversas, en concordancia con las inteligencias múltiples, atienden diferentes estilos de aprendizaje y potencia el involucramiento del estudiante, su comprensión de los contenidos y su motivación para



aprender. Al considerar tanto la inteligencia interpersonal (capacidad de comprender a otros y trabajar en grupo) como la intrapersonal (capacidad de autorreflexión y autoconocimiento), se facilita la formación de sujetos autónomos y empáticos, cualidades fundamentales para la participación activa y crítica en la sociedad.

Además, el enfoque DEI resalta la importancia de una planificación pedagógica que contemple el desarrollo equilibrado de habilidades emocionales, cognitivas y sociales, lo cual coincide con los aportes de Perkins (1995), quien señala que “el aprendizaje significativo ocurre cuando se relaciona el conocimiento académico con la experiencia personal del estudiante, potenciando tanto su pensamiento como su identidad.” (p. 48) Aquí la importancia de conectar el contenido escolar con la vida del estudiante, resaltando que el aprendizaje se vuelve más profundo y duradero cuando se vincula con su mundo personal y emocional. Esto no solo fortalece el conocimiento sino también el sentido de identidad del estudiante.

Ilustración 6. Subcategoría 1.3



Fuente: Elaboración propia con CANVA

#### **Subcategoría 1.4. Influencia en el aprendizaje y en el enfoque pedagógico**

Los docentes consideran que el reconocimiento de las inteligencias múltiples influye directamente en el aprendizaje de los estudiantes. Integrar estrategias basadas en estas inteligencias permite potenciar las capacidades individuales y optimizar los procesos educativos

Bueno yo creo que eso tiene una incidencia bien alta porque algunas veces nosotros desarrollamos las clases y las pensamos buscando un objetivo, pero pocas veces nos detenemos a mirar cuáles son las inteligencias con las que nuestros niños cuentan, qué tipo de actividades sí, qué tipo de actividades no, optimizarían esos saberes, ¿no? Entonces, creo que sí tiene una alta incidencia en ese sentido, en que si uno las aplica y las aborda desde sus cimientos podría potenciar los aprendizajes, pero pues si no las involucra, pues entonces los aprendizajes se verían como minimizados. (DLC)

Este testimonio resalta un aspecto central del enfoque de las inteligencias múltiples: la necesidad de considerar las diversas potencialidades del estudiante como punto de partida para el diseño pedagógico. La docente identifica una tensión entre la planeación tradicional centrada en objetivos uniformes y la necesidad de adaptar la enseñanza a las inteligencias específicas que manifiestan los estudiantes. Desde la teoría de Gardner (1993) “cada individuo posee una combinación única de inteligencias. Este perfil individual debe ser reconocido y estimulado para favorecer el desarrollo pleno de la persona”. (p. 12) Ignorar estas diferencias conduce a prácticas de enseñanzas poco eficaces, mientras que su incorporación puede potenciar el aprendizaje, como señala la docente.

Gardner (2006) insiste en que “una educación que toma en cuenta la diversidad de inteligencias permite a los estudiantes abordar el conocimiento desde sus fortalezas, lo que mejora su comprensión, aumenta su motivación y favorece un mejor rendimiento académico”. (p. 47) destaca aquí la importancia de adaptar la enseñanza a las fortalezas individuales de los estudiantes, lo cual no solo mejora su comprensión, sino que también

incrementa su interés y compromiso con el aprendizaje, favoreciendo así una educación más efectiva y significativa.

Por otra parte, la afirmación de que el aprendizaje se puede ver “minimizado” si no se integran las inteligencias múltiples se relaciona con lo que autores como Jensen (2005) argumenta respecto a la diferenciación y personalización del aprendizaje: “cuando el docente no adapta sus métodos a las características individuales del estudiante, el proceso educativo se vuelve ineficiente e incluso excluyente.” (p.89). Este planteamiento coincide con la teoría de las inteligencias múltiples al destacar la importancia de adaptar las estrategias pedagógicas a las características individuales de los estudiantes. La falta de diferenciación metodológica no solo limita el aprendizaje, sino que puede excluir a quienes no se ajustan al modelo tradicional, reafirmando la necesidad de enfoques inclusivos y personalizados.

La docente expresa una reflexión crítica sobre la práctica docente y plantea que la aplicación consciente y sistemática de la teoría de las inteligencias múltiples no solo es posible, sino necesaria para lograr aprendizajes significativos. Esta visión práctica encuentra respaldo sólido en los postulados teóricos del enfoque de Gardner y en las propuestas pedagógicas contemporáneas centradas en el estudiante. Al respecto en otra intervención opinan: “Pues, yo creo que es lo que les permite a los estudiantes viabilizar, mejorar el aprendizaje.” (DEE) por otra parte “Pues yo pienso que influye bastante porque cada uno de los estudiantes, de acuerdo con esa habilidad que tiene, de acuerdo con esa capacidad que tiene, también son sus intereses.” (DEI) Igualmente en otros comentarios expusieron que:

Creo que influyen totalmente. Creo que pueden ser de manera positiva y negativa. Cuando nosotros los docentes tenemos o no tenemos esos conocimientos de que nuestros estudiantes puedan recibir información de diferentes maneras, pues caemos como en frustraciones y caemos como en proceso de desmotivar a los chicos. (DM)

Esta informante evidencia la importancia de la formación docente en enfoques diferenciados, señalando cómo el desconocimiento de la diversidad en las formas de aprender puede conducir a frustraciones pedagógicas y afectar la motivación estudiantil. Esta perspectiva se alinea con lo planteado por Gardner (1993), quien argumenta que el

desconocimiento o la ignorancia de las múltiples formas de inteligencia limita la capacidad del docente para generar experiencias significativas de aprendizaje. Gardner (1999) sugiere que el reconocimiento de las inteligencias múltiples no solo enriquece la práctica pedagógica, sino que también reduce el riesgo de etiquetar negativamente a los estudiantes que no responden a los métodos tradicionales.

En la misma línea autores como Armstrong (2009) destaca que “cuando los docentes comprenden que los estudiantes procesan la información de manera distinta, se abre la posibilidad de construir ambientes de aprendizaje más inclusivos, motivadores y eficaces.” (p.45) resaltando la importancia de que los docentes reconozcan la diversidad en las formas de aprendizaje como una oportunidad para enriquecer la enseñanza. Adaptar la instrucción según las particularidades cognitivas y emocionales de cada estudiante no solo mejora la comprensión, sino que también promueve un entorno más equitativo e inclusivo.

La afirmación de que la falta de esta comprensión puede generar desmotivación coincide con estudios sobre el impacto emocional del aprendizaje Immordino-Yang & Damasio (2007), los cuales revelan que “las emociones no son barreras para el aprendizaje; por el contrario, forman la base del pensamiento racional y de la toma de decisiones. La emoción, la motivación y la cognición están profundamente interconectadas en los procesos de aprendizaje”. (p.3) Por tanto, desconocer las múltiples rutas hacia el aprendizaje no solo limita el desarrollo cognitivo, sino también el emocional, puesto que el aprendizaje no es un proceso solo cognitivo, su inclusión en el análisis de las inteligencias múltiples respalda la necesidad de ambientes de aprendizaje que reconozcan y gestionen las dimensiones emocionales de los estudiantes, promoviendo así una experiencia educativa más integral y significativa.

Pues la incidencia es grande porque, digamos, desde mi perspectiva no podemos separarlos (...) esta relación de las inteligencias pues permite entender un poquito que todos aprendemos de manera diferente y hay elementos que nos suman o que nos ayudan al ejercicio del proceso. (DEF)

La reflexión de esta docente resalta un principio fundamental de la teoría de las inteligencias múltiples: lo inseparable entre el aprendizaje y las formas diversas de

inteligencias. Esta visión se fundamenta en la idea de que el conocimiento no se construye de forma homogénea, sino que depende de múltiples capacidades que interactúan de manera dinámica (Gardner 1993). Cuando la docente afirma que “no podemos separarlos”, reconoce implícitamente que la enseñanza no puede desligarse del modo en que cada estudiante percibe, procesa y expresa el conocimiento. Esta afirmación coincide con Tomlinson (2014), quien sostiene que “la diferenciación pedagógica es un deber ético en tanto reconoce y actúa sobre las diferencias individuales para promover el aprendizaje de todos.” (p. 28) subrayando aquí que la diferenciación es también una responsabilidad ética del docente, al reconocer la diversidad del aula y garantizar que cada estudiante tenga acceso equitativo al aprendizaje.

Además, la mención de que “hay elementos que nos suman” resalta la necesidad de contar con recursos, estrategias y condiciones institucionales que favorezcan la aplicación efectiva de este enfoque. Tal idea está respaldada por Fullan (2007), quien destaca que “la transformación educativa requiere no solo del cambio en el aula, sino de una visión estructural que apoye la diversidad del aprendizaje y promueva prácticas sostenibles.” (p. 37) Los cambios pedagógicos deben ser acompañados por un respaldo estructural y sistemático, lo que implica que la inclusión y la atención a la diversidad no pueden depender únicamente del compromiso individual del docente, sino que requieren políticas, recursos y una cultura institucional que los sostenga.

Los docentes resaltan que las inteligencias múltiples afectan directamente la forma en que se estructuran las estrategias educativas. Al reconocer la diversidad de ritmos y estilos de aprendizaje, los docentes pueden ajustar sus métodos y generar prácticas más inclusivas y efectivas. "Bueno, eso tiene gran influencia porque digamos que las inteligencias múltiples también están aunadas a lo que son los ritmos de aprendizaje, ¿no? No todos aprenden en la misma medida ni aprenden al mismo tiempo." (DLC) por otra parte inciden en que sí les aporta

Yo creo que a uno le aporta para ser un maestro. Sí, a uno le aporta también en cuanto a cómo puedo, con mis estudiantes, cómo puedo obtener resultados. Que las inteligencias múltiples nos hacen, nos permiten obtener mejores resultados como maestros. (DEE)

La docente reconoce que la teoría de las inteligencias múltiples no solo beneficia al estudiante, sino que enriquece el rol docente, al ofrecerle herramientas que favorecen el logro de mejores resultados pedagógicos. Esta información está en sintonía con lo planteado por Armstrong (2009), quien sostiene que “la aplicación consciente de la teoría de las inteligencias múltiples permite a los docentes diversificar sus estrategias y mejorar su práctica, haciendo del aprendizaje, una experiencia más efectiva y motivadora para todos los estudiantes.” (p.42) Cuando los docentes integran intencionalmente las inteligencias múltiples en su práctica educativa enriquecen sus métodos, y también responden mejor a las diversas formas en que los estudiantes aprenden.

Gardner (1993) también subraya que “el propósito de la teoría de las inteligencias múltiples no es simplemente clasificar a los estudiantes, sino transformar la manera en que enseñamos, haciendo de la educación un proceso que valore la pluralidad de habilidades humanas.” (p.20) Desde esta perspectiva, el “aporte” al docente no se limita al conocimiento teórico, sino a la posibilidad concreta de diseñar metodologías más inclusivas, creativas y adaptada a los perfiles de aprendizaje.

Por otra parte, estudios como los de Marzano (2007) refuerzan la idea de que “la enseñanza basada en la diversidad de inteligencias no solo mejora el rendimiento académico, sino también la satisfacción docente, al permitir una conexión más profunda entre el maestro y su grupo de estudiantes”. (p.98) esto permite vislumbrar que el acto de enriquecer la relación pedagógica hace de la enseñanza una experiencia más significativa y gratificante. La afirmación del informante sobre “obtener mejores resultados” se puede interpretar como una mejora tanto en el desempeño del estudiante como en el sentido de logro profesional del docente.

Así mismo otros docentes comentan: "Como le digo, yo no conozco la teoría de base, pues. Pero soy afín a esa mirada de la diversidad de las inteligencias múltiples a partir también de otros referentes." (DPP) y también interiorizan al respecto: "Creo que para mí fue una gran enseñanza, ¿sabes? Para mí ese aporte que se hace de las inteligencias múltiples cambia muchísimo la historia de la educación, rompe imaginarios y genera una línea de respeto muy grande a la otra." (DM) y también afirman que: "Bueno, la influencia ha sido bastante amplia porque, pues digamos que también le

permite a uno explorar, ¿no? Explorar otras posibilidades, afianzar otras." (DEF) En sí coincidieron en que efectivamente de alguna manera moldea su quehacer pedagógico

Pues sí, claro, influye porque uno como maestro cae en cuenta de que no todos los niños son buenos en lo mismo, así mismo tratar de generar estrategias que lleguen a todos, apoyos que lleguen a todos, digamos considerar de cierta manera que no todos son buenos para todo o que tienen ciertas habilidades y que uno puede potenciar esas habilidades. (DEI)

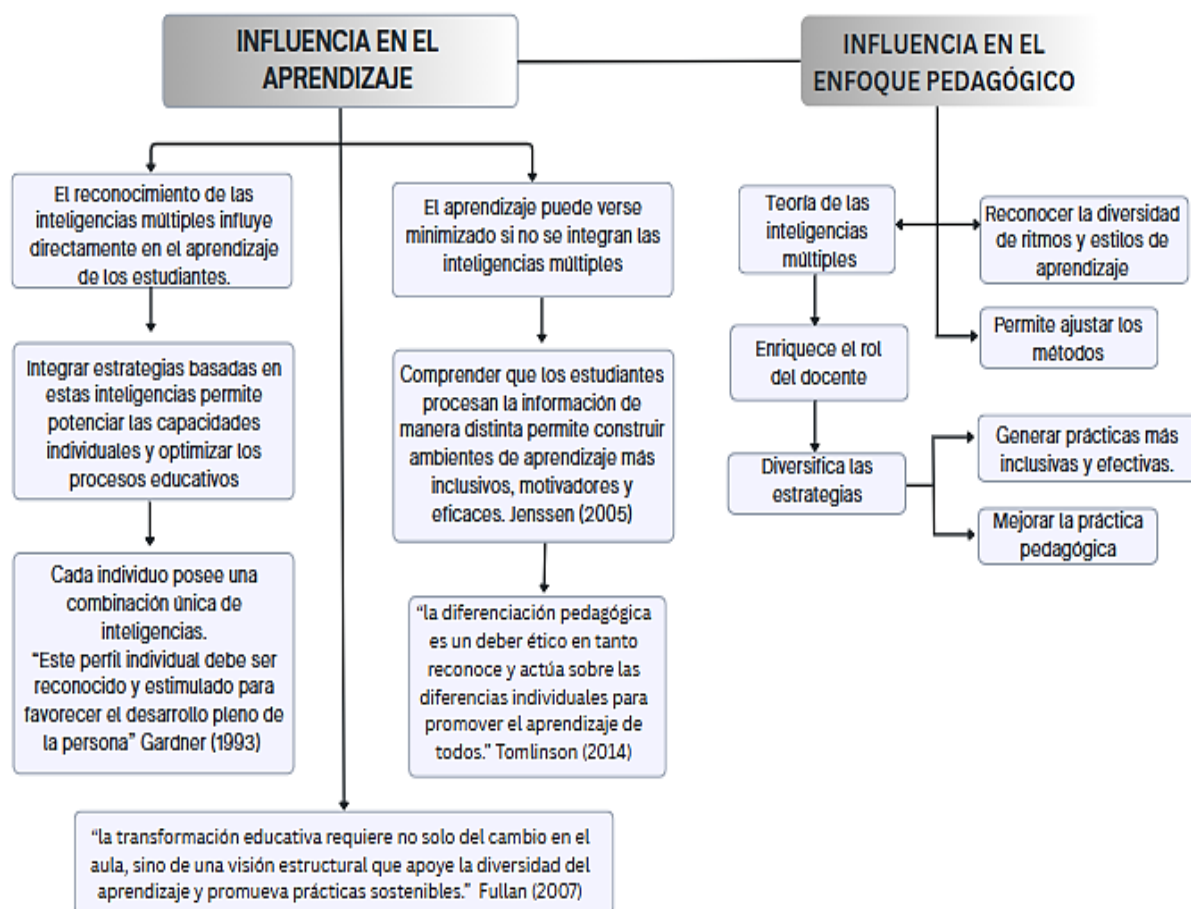
El testimonio de la docente refleja un principio clave de la teoría de las inteligencias múltiples: la diversidad de capacidades en los estudiantes y la necesidad de responder pedagógicamente a ella. Gardner (1993) afirma que las personas poseen distintos tipos de inteligencia como la lingüística, lógico-matemática, musical, corporal-kinestésica, interpersonal, intrapersonal, naturalista y visual-espacial, y que cada individuo manifiesta estos potenciales en grados variados. Por tanto, asumir que “no todos los niños son buenos en lo mismo” implica un reconocimiento de esta diversidad y la necesidad de un abordaje pedagógico diferenciado.

Armstrong (2009) amplía esta visión al proponer que los docentes deben actuar como “detectores de talentos”, identificando y fortaleciendo las habilidades particulares de sus estudiantes a través de estrategias variadas y adaptadas” (p.45). Lo anterior para indicar que el papel activo y sensible del docente en la identificación de las potencialidades individuales de los estudiantes, promueven una enseñanza personalizada que reconoce la diversidad como riqueza pedagógica. La mención del informante sobre generar “estrategias que lleguen a todos” esta alineada con el concepto de enseñanza diversificada, la cual se basa en el principio de equidad y no en la homogeneidad.

Asimismo, autores como Tomlinson (2014) destacan que “la diferenciación instruccional permite al docente crear oportunidades de aprendizaje significativo para cada estudiante, ajustando el contenido, el proceso o el producto según los distintos perfiles de aprendizaje.” (p.18) Esto es coherente con lo planteado por la docente, quien reconoce la importancia de brindar apoyos diversos y potenciar las habilidades existentes. Sumado a esto el aporte del informante DEI refuerza el valor pedagógico de las inteligencias múltiples como marco de referencia para una educación inclusiva y

centrada en el estudiante, donde la labor docente no se limita a transmitir contenidos, sino que implica cultivar el potencial singular de cada niño o niña.

Ilustración 7. Subcategoría 1.4



Fuente: Elaboración propia con CANVA

### Subcategoría 1.5. Aplicación en la práctica docente

El enfoque de las inteligencias múltiples impulsa a los docentes a diversificar sus métodos y estrategias para responder a la variedad de estilos de aprendizaje: "Bueno, las inteligencias múltiples deberían ser abordadas desde, digamos, teniendo en cuenta cuáles son los dispositivos básicos de aprendizaje de cada inteligencia y llevarlos al aula



y poderlos poner en práctica." (DLC). La planificación desde los dispositivos de cada inteligencia permite una aplicación práctica en el aula.

Pues yo creo que, yo lo hago, o sea, yo pienso que desde la práctica, yo creo que busco los diferentes caminos, las diferentes rutas para que los niños aprendan, para que los estudiantes accedan y construyan ese aprendizaje, desde, bueno, ahora lo llaman como un modelo educativo del diseño universal para el aprendizaje, y yo creo que tiene como sustento las inteligencias múltiples, precisamente porque se busca que el estudiante aprenda desde diferentes caminos sensoriales, desde la parte visual. (DEE)

La reflexión del informante revela una comprensión práctica de la enseñanza centrada en la diversidad de formas de aprender, lo cual se relaciona directamente con los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la teoría de las inteligencias múltiples. La docente manifiesta que su práctica se basa en buscar "diferentes caminos" para que los estudiantes construyan el aprendizaje, lo que implica una postura pedagógica flexible, inclusiva y orientada a reconocer la singularidad de cada estudiante. Según Alba, Sánchez & Zubillaga (2014), "el primer principio del Diseño Universal para el Aprendizaje parte de la idea de que los alumnos son diferentes en la forma en que perciben y comprenden la información que se les presenta". (P.21)

Este enfoque propone ofrecer múltiples formas de representación, expresión y compromiso, con el fin de eliminar barreras al aprendizaje y promover el acceso equitativo al conocimiento. En este sentido, la conexión que la docente establece entre el DUA y las inteligencias múltiples es pertinente, ya que ambas propuestas coinciden en que el aprendizaje no es homogéneo y que los estudiantes se benefician de estrategias que consideren sus modos preferentes de procesar la información.

Por otro lado, como plantea Nadal (2015) "la diversidad es evidente en las aulas y la pluralidad del intelecto que plantea Gardner nos lleva a asumir y respetar las diferencias individuales." (p.127) las inteligencias múltiples permiten identificar y valorar diversas formas de desempeño humano, lo cual brinda a los docentes la posibilidad de diseñar experiencias de aprendizaje significativas a partir de las fortalezas individuales del estudiante. El uso de recursos visuales y sensoriales, mencionado por DEE, se vincula con las inteligencias visual-espacial y naturalista, canales cognitivos y efectivos. La postura pedagógica de DEE, al incorporar intencionalmente distintas rutas de acceso

al conocimiento, refleja una práctica transformadora que responde al llamado de una educación inclusiva, equitativa y de calidad, tal como lo plantea la UNESCO (2017), donde el diseño curricular y didáctico se adapta a las necesidades del estudiante y no al contrario.

Bueno, yo soy profe de un curso tercero en este momento, estudiante de 7 y 9 años y digamos que en mi práctica como ya lo he narrado no estoy formado en este paradigma, pero si soy afín a lo que conozco de él pues lo que he tratado más de hacer es darle lugar a la parte emocional en el sentido de propiciar que los estudiantes reconozcan sus emociones en tratar de validarlas y en promover pues algunas estrategias en la medida de lo posible porque es un grupo gigante y no es fácil para mí. (DPP)

Este testimonio pone en evidencia una práctica pedagógica sensible y comprometida con el desarrollo emocional del estudiante, aún sin una formación específica en la teoría de la teoría de las inteligencias múltiples. Así lo resalta Ernst-Slavit (2001) “La TIM crea salones de clase donde se refuerza la autoestima en cada estudiante y donde los estudiantes desarrollan un poderoso sentimiento de pertenencia” (p.328) Esta postura coincide con uno de los pilares fundamentales de la teoría de las IM, en especial con la inteligencia intrapersonal, que básicamente se trata de la capacidad de comprenderse a sí mismo, reconocer las propias emociones, motivaciones y modos de actuar. Al propiciar espacios en los que los estudiantes reconocen y validan sus emociones, la docente contribuye al fortalecimiento de habilidades socioemocionales clave para el aprendizaje integral.

Esta dimensión, aunque muchas veces descuidada en contextos escolares tradicionales, ha sido ampliamente respaldada por investigaciones como las de Goleman (1995), quien resalta que la inteligencia emocional es un factor determinante del éxito académico y personal, incluso por encima del coeficiente intelectual. Habilidades como el autoconocimiento, la autorregulación y la empatía pueden ser más decisivas que el coeficiente intelectual en los procesos de aprendizaje y convivencia. La práctica de DPP también se vincula con los planteamientos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) (2024) donde se afirma que “la educación socioemocional es un proceso por medio del cual se propicia que niñas, niños y adolescentes (NNA) desarrollen de manera gradual, las habilidades que les permitan comprender y regular sus emociones.” (p.5) Una

educación emocional integrada la educación escolar contribuye al desarrollo del bienestar personal, la mejora de las relaciones interpersonales y el fortalecimiento de la autorregulación emocional.

Se puede destacar aquí la importancia de incorporar la educación emocional en el currículo, pues proporciona bienestar personal, relaciones sociales saludables y la capacidad de autorregular sus emociones, habilidades fundamentales para el aprendizaje y la vida en sociedad. A pesar de reconocer las limitaciones estructurales de su contexto (como el tamaño del grupo), la docente demuestra una voluntad pedagógica de adaptación que se relaciona con el enfoque de las inteligencias múltiples, en tanto reconoce que cada estudiante requiere diferentes formas de ser acompañado en su proceso de desarrollo. En este sentido, su práctica, aunque no formalmente enmarcada en el paradigma de Gardner, si se articula con su esencia: la atención a la diversidad, el respeto por los ritmos individuales y la centralidad del ser humano en el acto educativo. Esta disposición ética y emocional del docente representa un fundamento clave para avanzar hacia modelos más inclusivos, humanos y transformadores.

Pues, obviamente a través de actividades didácticas, o sea, la planeación tiene que ser diversa, las estrategias didácticas que uno utiliza deben tener en cuenta, pues, ese tipo de inteligencias que tienen los estudiantes, pues, para facilitarles a ellos el aprendizaje. (DEI)

Este aporte reafirma una perspectiva pedagógica que reconoce la diversidad cognitiva del aula, planteando que la planeación y las estrategias didácticas deben responder a las diferentes inteligencias presentes en los estudiantes. Esta postura se articula directamente con los principios fundamentales de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1993) donde se menciona que no existe una única forma de aprender, sino múltiples maneras de procesar la información según las habilidades individuales de cada persona. Desde esta mirada, la diversificación didáctica se convierte en una condición esencial para el diseño de ambientes de aprendizaje inclusivo y significativos.

La afirmación de DEI respecto a que las estrategias deben facilitar el aprendizaje al considerar las distintas inteligencias refleja una comprensión pedagógica alineada con

lo que autores como Armstrong (2006) denominan enseñanza diferenciada, como el acto de “respetar las múltiples diferencias entre las personas, las numerosas variaciones en cuanto a sus métodos de aprendizaje, los diversos modos para evaluarlos y el número casi infinito de maneras en que pueden dejar su huella en el mundo.” (p.12) Esta enseñanza diferenciada permite al docente adaptar recursos, métodos y actividades para potenciar los talentos naturales del estudiante.

Además, el reconocimiento de la planificación como un acto consciente que incorpora esta diversidad cognitiva conecta con el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), el cual propone que los contenidos se ofrezcan a través de múltiples medios para garantizar el acceso y la participación de todos los estudiantes. En este sentido, DEI manifiesta una visión pedagógica coherente con las demandas de una escuela más equitativa y centrada en el estudiante como sujeto activo y diverso. Finalmente, su énfasis en que las estrategias “facilitan el aprendizaje” implica una comprensión profunda del rol docente como mediador, capaz de crear experiencias didácticas que no solo transmitan contenidos, sino que también despierten el interés, la curiosidad y el desarrollo de habilidades desde distintas dimensiones de la inteligencia.

Los docentes manifestaron la importancia de implementar diversas estrategias pedagógicas en el aula para atender las diferentes inteligencias de los estudiantes

Pues no sé, porque pienso que, digamos que las estrategias no deben ser en una sola dirección, o sea, deben ser variadas. Pues considero, pues, porque, bueno digamos que a no todos les gustan las mismas cosas. Entonces, pues, lo cambio, lo varío, pues, para llegarle a todos, ¿no? Pues eso es lo que hago en el aula (DEI)

El docente, aunque no menciona explícitamente la teoría de las inteligencias múltiples, manifiesta un principio clave de este enfoque: la diversificación de estrategias para atender a la diversidad del aula. Esta perspectiva es coherente con el planteamiento de Gardner (1999), quien sostiene que las personas aprenden de diferentes maneras y que, por tanto, la enseñanza debe ofrecer múltiples caminos para cada estudiante acceda al conocimiento de acuerdo con sus fortalezas. Nadal (2015) también enfatiza en que adaptar estrategias como las que ofrece las IM permite “aumento de la autoestima de los alumnos como consecuencia de realzar sus capacidades, asegurando su éxito en

el proceso de aprendizaje.” (p.131) Adaptar las estrategias pedagógicas a las distintas inteligencias no solo favorece el aprendizaje significativo, sino que incrementa la motivación del estudiante al sentirse reconocido en sus formas preferidas de aprender.

Así se destaca cómo la personalización del proceso educativo, al considerar las diversas inteligencias, no solo mejora la comprensión del contenido, sino que también fortalece el vínculo emocional del estudiante con el aprendizaje, al sentirse valorado y comprendido en su individualidad. Esta visión se articula con enfoques de enseñanza diferenciada como el del Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2019) donde se argumenta que “El currículum, en el marco de la educación inclusiva, debe ser flexible, pensado desde su concepción en un proceso de enseñanza que contemple los estilos de aprendizaje de sus alumnos, sus necesidades y potencialidades.” (p.29) lo que señala que una pedagogía inclusiva requiere de variedad metodológica, flexibilidad en los contenidos y atención a las necesidades individuales, una enseñanza adaptativa y sensible a la diversidad de los estudiantes.

Se subraya que para lograr una pedagogía verdaderamente inclusiva no basta con modificar contenidos, sino que es necesario diversificar las estrategias metodológicas y considerar las particularidades de cada estudiante, lo cual se alinea con los principios de las inteligencias múltiples. En este sentido, la práctica del docente refleja una disposición hacia una enseñanza centrada en el estudiante, donde la variación no es vista como una concesión, sino como una estrategia efectiva para lograr que el aprendizaje llegue a todos. Otro punto de vista:

Desde lo individual, entonces es partir un poco de que, claro, hay que tener una comprensión de mi ser, es primera estrategia, pues, conocerme y reconocermé en todas mis dimensiones corporales, la cognitiva, la emocional, la físico-motriz, es como ese reconocimiento de mi ser, entonces, conocer mi cuerpo, mis partes del cuerpo, mis emociones, identificarlas, no esconderlas, ni ocultarlas, pero saberlas manejar. A partir de eso, entonces, como estrategia ya empiezan a darse roles. (DEF)

Este testimonio evidencia una comprensión integral del ser humano, reconociendo que el aprendizaje parte del autoconocimiento en múltiples dimensiones: cognitiva, emocional, corporal y motriz. Esta visión se alinea de manera directa con el modelo de las inteligencias múltiples propuesto por Gardner (1999), quien plantea que la inteligencia

no es una capacidad única, sino un conjunto de potencialidades diversas que se expresan en distintos ámbitos del desarrollo humano. En particular, el reconocimiento de dimensiones como la corporal-kinestésica, la intrapersonal y la emocional resuena con lo planteado por Goleman (1995) quien afirma que “las personas con habilidades emocionales bien desarrolladas también tienen más probabilidades de sentirse satisfechas y ser eficaces en su vida, dominando los hábitos mentales que fomentan su propia productividad.” (p. 36)

Esta afirmación se da en relación con la inteligencia emocional y su impacto en los procesos de aprendizaje y convivencia, al destacar que el manejo adecuado de las emociones potencia la concentración, la eficacia y el bienestar general del estudiante. Esto refuerza la importancia de reconocer y desarrollar esta forma de inteligencia en el entorno educativo. Gardner (1999) también subraya que el desarrollo de la inteligencia intrapersonal, la capacidad de conocerse a sí mismo, identificar las propias emociones y actuar en consecuencia, es fundamental para el crecimiento personal y la toma de decisiones. Además, la noción de que este autoconocimiento permite la definición de roles dentro de un colectivo remite a la importancia del trabajo colaborativo en el aula, donde cada estudiante, al identificar sus fortalezas, puede asumir un papel activo según sus capacidades.

La teoría de las inteligencias múltiples no solo amplía la comprensión del aprendizaje, sino que también promueve la inclusión activa del estudiante al considerar sus talentos únicos como punto de partida pedagógico, haciendo el proceso más significativo y motivador. Así, la docente DEF no solo expone una visión holística del ser, sino que vincula este enfoque con una práctica pedagógica que promueve la autorregulación emocional, el reconocimiento de la diversidad y la distribución de roles con sentido educativo y social.

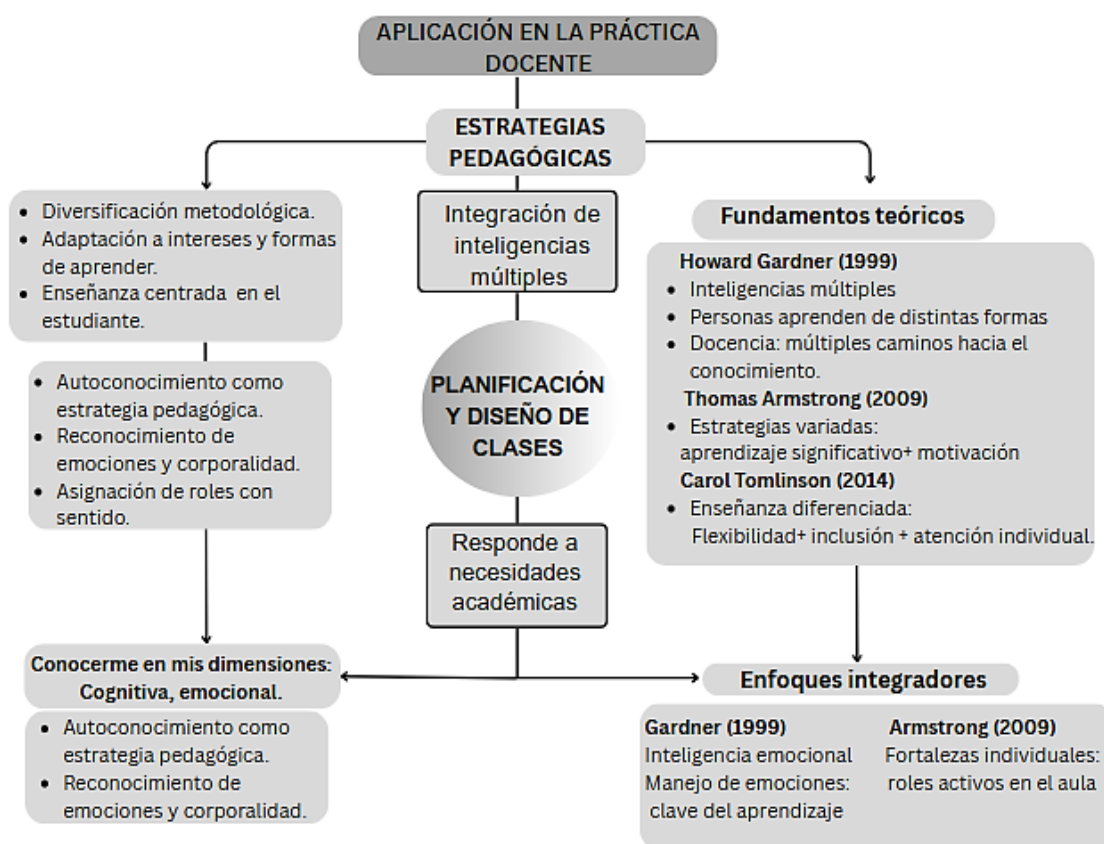
Los docentes señalaron la importancia de adaptar la planificación y diseño de clases para integrar las inteligencias múltiples y responder a las necesidades de los estudiantes. La planificación flexible permite la incorporación de diversas metodologías y recursos: “Bien, yo lo integro desde las metodologías, principalmente como en el proceso metodológico y didáctico. Tiene mucho que ver también con el objetivo del tema

y también con las características, la edad y el grado del estudiante” (DEE). Unos docentes explicaban su proceder: “Lo que yo hago en mis planificaciones es juntar un poquito de todo (...) Entonces, empiezo yo a tener mis planeaciones en tanto técnicas de musicoterapia, como improvisar, recrear, componer, como aspectos pedagógicos del aula.” (DM). Mientras otros ejemplificaban: “Por ejemplo, en cuanto a la lógico-matemática, ejercicios donde, pues tenga que analizar ciertas operaciones o ciertos datos, cierta información para yo cumplir con un objetivo.” (DEF)

El testimonio de la docente evidencia una aplicación consciente de actividades dirigidas al desarrollo de la inteligencia lógico-matemática, una de las ocho propuestas por Howard Gardner en su teoría de las inteligencias múltiples (1983). Esta inteligencia se caracteriza por la habilidad para razonar lógicamente, resolver problemas, analizar patrones, trabajar con números y establecer relaciones causa-efecto. Gardner (1993) sostiene que la inteligencia lógico-matemática no se limita al dominio numérico, sino que incluye la capacidad de pensamiento lógico, el manejo de estructuras abstractas, y la resolución sistemática de problemas. Al diseñar actividades orientadas a que los estudiantes analicen datos u operaciones con un propósito definido, la docente está potenciando precisamente esta forma de pensamiento, promoviendo procesos de deducción, inferencia y generalización.

Desde esta perspectiva el uso de ejercicios que implican razonamiento lógico no es solo una técnica, sino una vía para activar el potencial del estudiante dentro de su zona de desarrollo próximo, en tanto que el análisis guiado o acompañado permite transitar de habilidades actuales a niveles más complejos de pensamiento. En suma, este testimonio revela cómo, incluso sin nombrarlo explícitamente, el enfoque de las inteligencias múltiples permea la práctica docente cuando se reconoce y estimula una capacidad específica, como el pensamiento lógico-matemático, en el marco de una enseñanza intencional, activa y orientada al logro de objetivos significativos.

Ilustración 8 Subcategoría 1.5



Fuente: Elaboración propia con CANVA

En esta primera categoría se evidencia que los docentes comprenden y reconocen conceptos clave como diversidad, habilidades, inteligencias múltiples y aprendizaje significativo. La aplicación se da de forma práctica e intuitiva, incluso cuando no todos los docentes tienen un conocimiento teórico profundo de la teoría de Gardner. Sin embargo, logran incorporar sus principios mediante estrategias que valoran las diferencias individuales y promueven la participación activa de los estudiantes. Gómez, Ortiz & Zárate (2022) señalan a “Howard Gardner, quien propuso la teoría de las inteligencias múltiples, y plantea que la inteligencia humana no es una sola, sino que, por el contrario, el ser humano cuenta con 8 inteligencias que pueden ser potenciadas.” (p.8) Estos hallazgos se alinean con este enfoque, ya que muestran como los docentes buscan responder a la diversidad, incluso si no lo hacen explícitamente desde la teoría.



## **Categoría 2. Prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo de las inteligencias múltiples.**

El reconocimiento de la diversidad en las formas de aprender de los estudiantes exige a los docentes una constante adaptación de su práctica pedagógica. Desde la teoría de las inteligencias múltiples propuesta por Gardner (1983), se entiende que cada individuo posee distintos tipos de inteligencia que se desarrollan de manera particular, lo que implica que no todos los estudiantes aprenden del mismo modo, ni responden a las mismas estrategias de enseñanza. En este sentido adaptar la enseñanza a las necesidades estudiantiles implica atender tanto los estilos de aprendizaje como los talentos específicos, con el fin de generar experiencias significativas que potencien los resultados educativos.

Esta categoría agrupa los aportes de los docentes entorno a cómo la comprensión de las diferencias individuales influye directamente en el proceso de enseñanza, en la modificación o enriquecimiento del enfoque pedagógico, en los resultados de aprendizaje observables en los estudiantes, y en la aplicación práctica de estos principios en el quehacer docente cotidiano. Como lo señala Gardner (1983), “la inteligencia humana se describe de manera más precisa en términos de un conjunto de habilidades, talentos o competencias mentales, a los que llamamos inteligencias.” (p.33) Lo cual redefine la inteligencia, alejándola de un concepto único y general. Esta categoría explora cómo la aplicación de la teoría de las inteligencias múltiples influye en la práctica docente y el diseño de estrategias educativas, los docentes compartieron experiencias sobre cómo han integrado esta perspectiva en su enseñanza y cómo ha modificado su enfoque pedagógico.

### **Subcategoría 2.1. Adaptación de prácticas de enseñanza a necesidades estudiantiles**

Los docentes destacaron la importancia de adaptar su enseñanza a las necesidades y habilidades específicas de los estudiantes. Así mismo consideran que: “Los centros de interés son actividades centradas precisamente en, yo pienso que en

cierto tipo de habilidades o intereses de los estudiantes.” (DEI) y dan sus aportes: “Yo trato de adaptar los roles de acuerdo con las potencialidades, cada grupo tiene como una potencialidad distinta.” (DEF) La observación y el análisis del contexto permiten identificar las fortalezas de cada estudiante y orientar las estrategias pedagógicas en consecuencia.

Bueno, digamos que el contexto nos va dando pistas de cuáles son las habilidades de los niños y estas habilidades de qué inteligencia la podemos ubicar. Entonces, pues esas estrategias se van desarrollando así. Uno va observando en el desarrollo de sus actividades las habilidades que los niños tienen y como que uno les va clasificando sus habilidades. (DLC)

Este testimonio expresa una práctica pedagógica basada en la observación continua del contexto y del estudiante, lo que refleja una aproximación empírica a la identificación de inteligencias múltiples. Pérez-Campoverde, Valastegui-Hernández & Mayorga (2024) afirman que “Las inteligencias múltiples reconocen la diversidad de habilidades y capacidades presentes en cada estudiante (..) En el proceso de enseñanza, es esencial que los educadores identifiquen y apliquen estrategias acordes con estas distintas formas de inteligencia.” (p.201), por lo que el papel activo del docente subyace en identificar las fortalezas individuales de sus estudiantes y diseñar metodologías que permitan desarrollar al máximo sus capacidades, promoviendo una educación más personalizada e inclusiva.

La docente alude a la identificación progresiva de las habilidades de sus estudiantes a través de la observación cotidiana, lo cual guarda estrecha relación con la propuesta de evaluación cualitativa y contextualizada que Gardner defiende como necesaria para valorar las inteligencias múltiples. Esta postura se aleja de la medición estandarizada y propone un enfoque más comprensivo y situado, donde el entorno escolar se convierte en un espacio para descubrir potencialidades. Asimismo, esta práctica se articula con lo que autores como McClellan y Conti (2008) que denominan evaluación formativa y diferenciación pedagógica como la que responde a la necesidad de ajustar la enseñanza y la evaluación a las características individuales de los estudiantes, reconociendo que cada uno aprende a su propio ritmo y con diferentes

estilos” son estrategias que permiten ajustar la enseñanza a las características individuales de los estudiantes.

Reconocer las pistas que el contexto ofrece no solo contribuye al desarrollo de estrategias inclusivas, sino que también fomenta una enseñanza centrada en el estudiante, principio fundamental del enfoque de inteligencias múltiples. Al reforzar la importancia de adaptar tanto la enseñanza como la evaluación a las necesidades y estilos de aprendizaje de cada estudiante, se refleja un principio coherente con la teoría de las inteligencias múltiples y la educación inclusiva lo cual se relaciona con este testimonio que permite ver una comprensión práctica situada del potencial diverso de los estudiantes, y una aplicación pedagógica coherente con los fundamentos teóricos de Gardner, aunque no se exprese en términos técnicos o académicos formales. Buscando diferentes caminos los docentes adaptan múltiples estrategias y metodologías a las necesidades de los estudiantes que les facilita acceder al conocimiento

Pues yo creo que, yo lo hago, o sea, yo pienso que desde la práctica, yo creo que busco los diferentes caminos, las diferentes rutas para que los niños aprendan, para que los estudiantes accedan y construyan ese aprendizaje, desde, bueno, ahora lo llaman como un modelo educativo del diseño universal para el aprendizaje, y yo creo que tiene como sustento las inteligencias múltiples, precisamente porque se busca que el estudiante aprenda desde diferentes caminos sensoriales, desde la parte visual. (DEE)

La docente DEE vincula su práctica pedagógica al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), reconociendo que este modelo comparte fundamentos con la teoría de las inteligencias múltiples propuestas por Gardner (1983). En efecto tanto el DUA como las inteligencias múltiples parten desde el reconocimiento de que los estudiantes aprenden de formas diversas y, por tanto, requerirán múltiples vías de acceso, participación y expresión `para construir aprendizajes significativos.

La afirmación de la docente sobre “buscar diferentes caminos para que los estudiantes accedan y construyan el aprendizaje” refleja la intencionalidad pedagógica de respetar la diversidad, Nadal (2015) argumenta que “desde el modelo de IM se entiende la diversidad como un hecho natural y como una fuente de enriquecimiento ya que se aprecia la diferencia como una oportunidad para el aprendizaje, no como un

problema que se deba superar.” (p.135) Así enfatiza en la necesidad de una diferenciación didáctica basadas en los intereses, estilos y niveles de los estudiantes.

La expresión “los caminos sensoriales, desde la parte visual” también conecta con los aportes de autores como Pérez-Campoverde, Velastegui-Hernández & Mayorga (2024) quienes exponen que “es esencial que los educadores actualicen sus metodologías para incorporar estrategias que atiendan a las diferentes formas de aprender y potencien el desarrollo integral de cada estudiante.” (p.201) reconociendo así que algunos estudiantes comprenden mejor mediante imágenes, otros a través del movimiento, el sonido o la interacción social.

Desde esta perspectiva, el testimonio DEE pone en evidencia una comprensión coherente de la diversidad de las estrategias pedagógicas como medio para promover la equidad y la inclusión, principios compartidos por el enfoque de las inteligencias múltiples. También resalta la importancia de diversificar las estrategias pedagógicas para garantizar que cada estudiante pueda acceder al conocimiento de acuerdo con sus propias capacidades y estilos de aprendizaje. Buscando diferentes caminos los docentes proporcionan múltiples estrategias y metodologías que permiten acceder al conocimiento

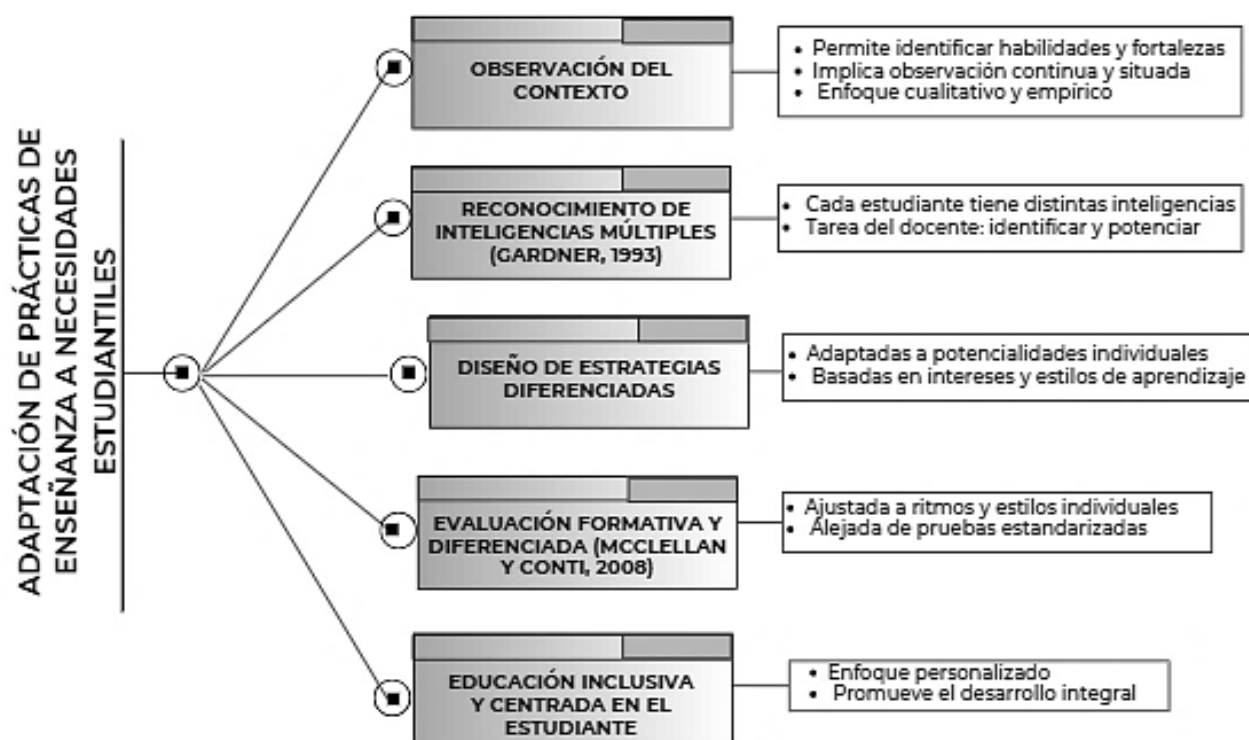
Pues yo creo que, yo lo hago, o sea, yo pienso que desde la práctica, yo creo que busco los diferentes caminos, las diferentes rutas para que los niños aprendan, para que los estudiantes accedan y construyan ese aprendizaje, desde, bueno, ahora lo llaman como un modelo educativo del diseño universal para el aprendizaje, y yo creo que tiene como sustento las inteligencias múltiples, precisamente porque se busca que el estudiante aprenda desde diferentes caminos sensoriales, desde la parte visual. (DEE)

La docente DEE vincula su práctica pedagógica al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), reconociendo que este modelo comparte fundamentos con la teoría de las inteligencias múltiples propuestas por Gardner (1983). En efecto tanto el DUA como las inteligencias múltiples parten desde el reconocimiento de que los estudiantes aprenden de formas diversas y, por tanto, requerirán múltiples vías de acceso, participación y expresión para construir aprendizajes significativos. La afirmación de la docente sobre “buscar diferentes caminos para que los estudiantes accedan y construyan el aprendizaje” refleja la intencionalidad pedagógica de respetar la diversidad, lo cual también se halla en autores como Pérez-Campoverde, Velastegui-Hernández &

Mayorga (2024) que afirman que “aplicar la teoría de las inteligencias múltiples en el aula implica reconocer y utilizar las diferentes formas en que los estudiantes aprenden y procesan la información” (p.205) Así enfatiza en la necesidad de una diferenciación didáctica basadas en los intereses, estilos y niveles de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, el testimonio DEE pone en evidencia una comprensión coherente de la diversidad de las estrategias pedagógicas como medio para promover la equidad y la inclusión, principios compartidos por el enfoque de las inteligencias múltiples. También resalta la importancia de diversificar las estrategias pedagógicas para garantizar que cada estudiante pueda acceder al conocimiento de acuerdo con sus propias capacidades y estilos de aprendizaje.

Ilustración 9. Subcategoría 2.1



Fuente: Elaboración propia con CANVA

## **Subcategoría 2.2. Impacto en la práctica pedagógica**

Los docentes manifiestan que las inteligencias múltiples, son promotoras de la educación inclusiva y permiten el acceso a un aprendizaje equitativo y enriquecedor: "Realmente, yo creo que las inteligencias múltiples sí promueve una educación inclusiva. Sí, promueve la educación inclusiva y la equidad en la práctica. Para que todos puedan hacer los aprendizajes y disfruten el aprendizaje." (DEE) En esta cita se resalta que la aplicación de las inteligencias múltiples fomenta un entorno donde todos los estudiantes pueden acceder al conocimiento desde sus fortalezas individuales, promoviendo un aprendizaje equitativo y significativo.

Se establece aquí una relación directa entre la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983) y la educación inclusiva, al considerar que esta propuesta favorece la participación equitativa de todos los estudiantes y promueve un ambiente donde el aprendizaje puede ser disfrutado y experimentado por todos. Desde la teoría de Gardner (1983), se reconoce que los seres humanos poseen diversas formas de inteligencia, las cuales no están jerarquizadas y se manifiestan de manera particular en cada persona. Este principio rompe con el modelo educativo tradicional que privilegia solo las habilidades lógico-matemática y lingüística, permitiendo que otros talentos también sean valorados y potenciados.

Este enfoque guarda coherencia con los principios de educación inclusiva, según la UNESCO (2009), en donde se afirma que "la inclusión se ve pues como un proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje." (p.9) aludiendo así que lo que se busca es garantizar el derecho de todos los estudiantes a una educación de calidad, respetando sus diferencias y eliminando barreras para el aprendizaje y la participación. Al identificar las fortalezas individuales de cada estudiante y adaptar las estrategias pedagógicas en función de ellas, las inteligencias múltiples se constituyen en un medio facilitador de inclusión y equidad. Autores como Del Valle (2017)

afirman que “el maestro comprende que los alumnos tienen diferentes necesidades. Por lo tanto, de manera proactiva planea una variedad de formas de aprender y de expresar lo aprendido.” (p.197)

Cuando los docentes incorporan las inteligencias múltiples en sus prácticas, están reconociendo que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera, y, por ende, las propuestas didácticas deben diversificarse para garantizar el acceso significativo de todos los estudiantes, especialmente aquellos con estilos de aprendizajes distintos, discapacidades o contextos socioculturales diversos. La mención a que los estudiantes “disfruten el aprendizaje” también encuentra sustento en el enfoque socioemocional del aprendizaje. En síntesis, este testimonio se alinea con una mirada pedagógica centrada en el estudiante, donde la diversidad se convierte en una riqueza a potenciar, y las inteligencias múltiples actúan como un marco conceptual que respalda la práctica inclusiva y equitativa.

Un impacto notorio en la práctica pedagógica al propiciar, promover y desarrollar las inteligencias múltiples son la inclusión y la equidad, dos pilares fundamentales para garantizar el derecho de todos los estudiantes a una educación de calidad. La declaración de salamanca, según UNESCO (1994) establece que “las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos.” (p. 9) Este enfoque reconoce la diversidad como una riqueza y promueve la adaptación del sistema educativo para atender las necesidades individuales de cada estudiante.

La equidad educativa implica no solo la igualdad de oportunidades, sino también la diferenciación en la atención para lograr resultados justos como señala la UNESCO (1994) “todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos” (p. 8) En este sentido la zona de desarrollo próximo de Vygotsky destaca la importancia del apoyo y la interacción social en el aprendizaje. Estas perspectivas subrayan la necesidad de un enfoque educativo que valore la diversidad, promueva la equidad y facilite el desarrollo integral de todos los estudiantes. Esta categoría aborda la

inclusión y la equidad en la educación como fundamentos para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a oportunidades de aprendizaje adaptadas a sus necesidades y potencialidades.

Los entrevistados, entre otras cosas manifiestan la posibilidad de una educación equitativa, apoyándose en las inteligencias múltiples: "Yo creo que la perspectiva de las inteligencias múltiples realmente es una ventana, o es un camino hacia la equidad en la escuela, para que todos puedan aprender y puedan aprender mejor, para que no se queden rezagados." (DEE). Se enfatiza que la teoría de las inteligencias múltiples contribuye a la equidad al permitir que todos los estudiantes, sin importar sus habilidades, puedan avanzar en su proceso de aprendizaje. También se resalta una dimensión fundamental de la teoría de las inteligencias múltiples, de Gardner (1983): su potencial como vía para alcanzar la equidad educativa, entendida como la posibilidad de brindar a cada estudiante lo que necesita para aprender, según sus habilidades, contextos y estilos de aprendizaje.

Desde la perspectiva teórica, Gardner (1983) planteó que todos los seres humanos poseen diferentes tipos de inteligencia, cada una de las cuales puede y debe ser desarrollada en el ámbito escolar. Esta idea presenta una crítica directa a los modelos tradicionales que homogeneizan el aprendizaje y que tienden a valorar únicamente el rendimiento lógico-matemático y lingüístico, dejando en desventaja a aquellos estudiantes cuyas habilidades no se ajustan a este perfil dominante. Autores como Eisner (2004) respaldan la idea de que "Las formas de representación son medios por los que se hacen públicos los contenidos de la conciencia." (p.25) La escuela debe abrir múltiples vías para el aprendizaje, permitiendo que cada estudiante se conecte con el conocimiento desde sus propias fortalezas. Al hacerlo, se reduce el rezago escolar, ya que se evita la estigmatización de quienes aprenden diferente y se fomenta la participación activa de todos.

La afirmación del docente sobre evitar que los estudiantes "se queden rezagados" alude a uno de los principales objetivos de la educación inclusiva y equitativa: que el sistema educativo no reproduzca desigualdades, sino que ofrezca oportunidades personalizadas para que cada estudiante logre su máximo potencial. Esta idea es central



también en los planteamientos de la UNESCO (2017), que considera la equidad como un principio orientador de las políticas prácticas y educativas.

Además, enfoques como el DUA, citados por autores como Meyer, Rose y Gordon (2014), “no existen estilos de aprendizaje fijos: la variabilidad en el aprendizaje es la norma” se basa en la misma premisa que subyace a las inteligencias múltiples: la variabilidad del aprendizaje es la norma, no la excepción. Por tanto, las estrategias pedagógicas deben ser diseñadas para ofrecer múltiples formas de representación, expresión y compromiso, alineándose directamente con la visión del docente sobre las IM como “una ventana hacia la equidad” este testimonio evidencia una comprensión pedagógica coherente con los enfoques contemporáneos que promueven una educación justa, personalizada y no excluyente. La teoría de las inteligencias múltiples, desde esta mirada, se convierte en una herramienta valiosa para reconocer la diversidad y cerrar brechas de aprendizaje dentro del aula escolar. Los docentes coinciden en un concepto clave de la educación haciendo referencia a encontrar el mejor camino para identificar las oportunidades de aprendizaje en la que los estudiantes puedan avanzar

Yo creo que tiene también que ver con el jalonar a los otros, que es el desarrollo, la zona de desarrollo próximo es cuando uno encuentra como docente cuál es esa ventana o esa oportunidad de aprendizaje por donde él va a acceder mejor al conocimiento, va a construir, va a entender mejor. Es una ventana muy grande para que pueda favorecer ese aprendizaje." (DEE)

Este testimonio entrelaza de manera pertinente dos conceptos claves en la pedagogía contemporánea: la zona de desarrollo próximo (ZDP) de Lev Vygotsky (1978) y la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983). El docente hace referencia a la importancia de descubrir la “ventana de oportunidad” a través de la cual cada estudiante accede con mayor facilidad al conocimiento. Esa “ventana” puede interpretarse como la combinación entre las habilidades actuales del estudiante y el tipo de inteligencia que más favorece su comprensión, lo que permite potenciar su aprendizaje con el acompañamiento adecuado. La zona de desarrollo próximo, según Vygotsky (1978),

es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.” (p. 133)

En otras palabras, lo que el estudiante puede hacer por sí solo y lo que puede lograr con la ayuda de un adulto o un par más competente. Esta noción enfatiza el carácter social y mediado del aprendizaje, subrayando que el aprendizaje se logra a través de la interacción y el andamiaje pedagógico. En este sentido, el docente alude al “jalonar a los otros”, es decir, facilitar ese acompañamiento para que el estudiante transite hacia niveles más complejos de comprensión. La relación con las inteligencias múltiples es clara cuando el docente identifica que el aprendizaje puede ser favorecido al encontrar “esa ventana” o forma preferente de acceso al conocimiento, en la que la motivación, el interés y la habilidad del estudiante convergen. Gardner sostenía que cada individuo aprende mejor cuando el contenido es presentado de una manera que se alinea con su perfil de inteligencia dominante.

Autores como Del Valle (2014) concuerdan en que “El educador no está para sustituir al niño en lo que pueda realizar solo o con ayuda, sino para prolongar sus posibilidades aprovechando la zona de desarrollo próximo.” (p.28) En suma, este testimonio refleja una visión pedagógica integradora, en la que el docente no solo reconoce la diversidad de formas de aprender, sino que además articula activamente esa diversidad con una enseñanza situada y escalonada, lo que permite ampliar la accesibilidad cognitiva y emocional al conocimiento. Las IM, en este marco, se convierten en un medio para personalizar la mediación pedagógica que exige la zona de desarrollo próximo.

Finalmente, pues el aprendizaje de conceptos es lo de menos, si no es como el desempeño de los niños y la competencia, sobre todo la parte interpersonal, intrapersonal, que a veces, ¿qué ganamos con generar tantos aprendizajes si en su parte social, en su parte personal no se generan buenas capacidades o habilidades. Zona de desarrollo próximo. (DEI)

Este testimonio ofrece una mirada crítica y profundamente humana del proceso educativo, al descentrar el valor del aprendizaje conceptual y enfatizar el desarrollo de competencias relacionadas con las inteligencias interpersonal e intrapersonal,

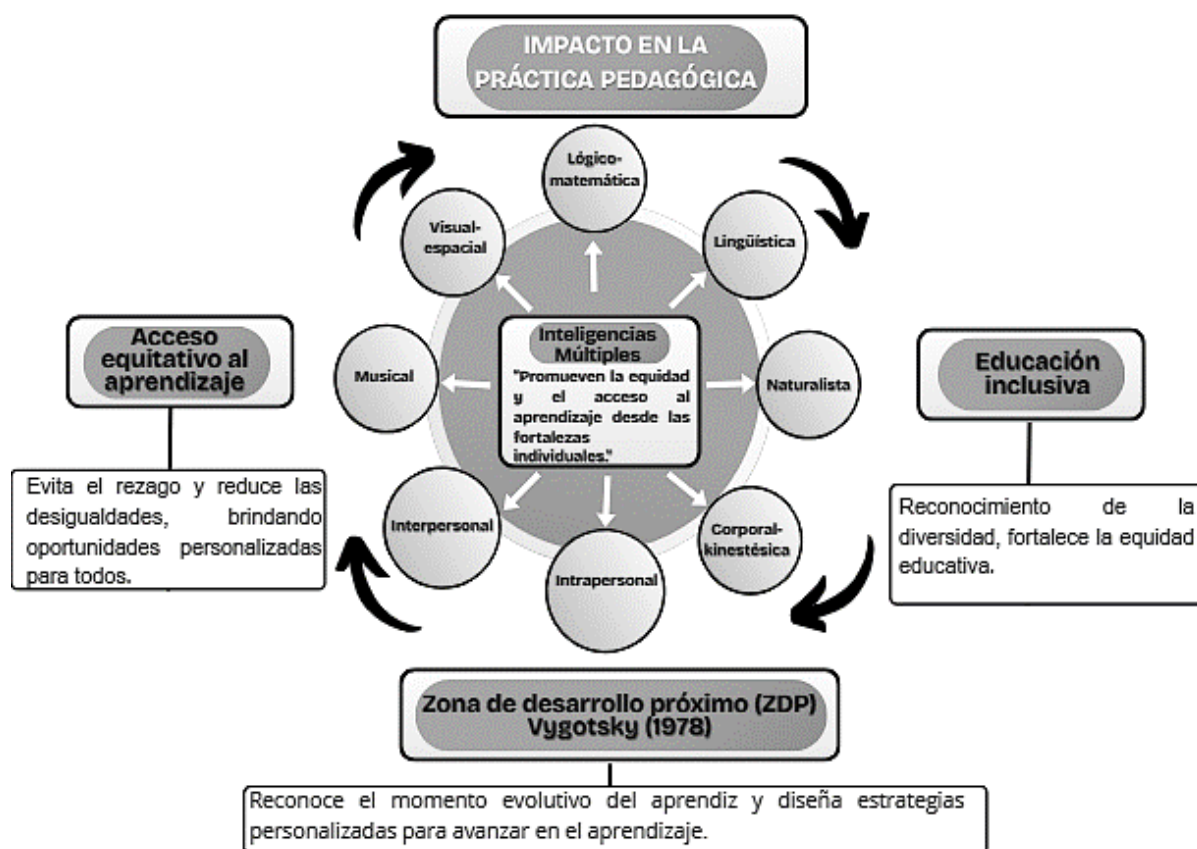
dimensiones claves dentro de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983). La docente plantea que el éxito educativo no puede medirse únicamente por la adquisición de contenidos, sino por la calidad del desempeño social y personal de los estudiantes, lo que refleja una visión formativa e integral de la educación. Desde la perspectiva de Gardner, la inteligencia interpersonal permite comprender y relacionarse eficazmente con los demás, mientras la intrapersonal implica un conocimiento profundo de uno mismo, de las emociones, motivaciones y capacidades personales. Ambas inteligencias son fundamentales para la vida en sociedad, la autorregulación y el bienestar emocional.

En este sentido, la docente sugiere que el desarrollo de estas inteligencias debería ocupar un lugar central en los objetivos escolares, ya que forman la base para una formación ética, empática y equilibrada. Además, al mencionar la ZDP, la docente vincula implícitamente estas habilidades con los procesos de mediación pedagógica. Según Vygotsky (1978), “el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso a través del cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que lo rodean.” (p.88) el desarrollo humano se potencia cuando se acompaña desde la conciencia del momento evolutivo en que se encuentra el aprendiz. La referencia a la ZDP aquí puede interpretarse como un llamado a los docentes para que atiendan no solo el desarrollo cognitivo, sino también el emocional y el social, que muchas veces requieren acompañamiento para ser fortalecidos.

Esta postura encuentra eco en propuestas de educación socioemocional y en autores como Goleman (1995), quien subraya que “las reglas del trabajo están cambiando. Ya no se evalúa solo por nuestra inteligencia, formación o experiencia, sino también por la forma en que nos manejamos a nosotros mismos y a los demás.” (p.4) el desarrollo de competencias emocionales y sociales es incluso más decisivo para el éxito personal y profesional que las habilidades cognitivas tradicionales. En otras palabras el saber hacer y el saber ser son igual o más importantes que el saber conceptual. Este testimonio resalta una visión crítica de la escuela centrada en la formación integral del ser humano, reconociendo que la calidad de los aprendizajes no puede desligarse de las dimensiones relacional, emocional y ética del estudiante. Las inteligencias múltiples,

articuladas con la ZDP, se convierten aquí en herramientas para promover una educación que verdaderamente transforme vidas y no solo transmita contenidos.

Ilustración 10. Subcategoría 2.2



Fuente: Elaboración propia con CANVA

### Subcategoría 2.3. Evaluación y diagnóstico

La evaluación constituye un componente esencial del proceso educativo, ya que permite valorar el progreso de los estudiantes y ajustar la práctica pedagógica a sus necesidades individuales. En el marco de las inteligencias múltiples, esta debe trascender el enfoque tradicional centrado exclusivamente en lo cognitivo y uniforme, para dar paso a métodos más integrales, personalizados y contextualizados. Desde esta perspectiva, los docentes del Ciclo I reconocen la necesidad de transformar sus prácticas

evaluativas, incorporando instrumentos diversos que reflejen los distintos tipos de inteligencia presentes en el aula.

Díaz & Hernández (2002) exponen que “De este modo, la calidad del aprendizaje depende en gran medida de la habilidad del docente para adaptar su demostración y su descripción a las necesidades cambiantes del alumno.” (p.18) Esto implica diseñar evaluaciones que no solo midan la memorización de información, sino que también valoren la capacidad de los estudiantes para transferir y aplicar lo aprendido en situaciones diversas. Así, se promueve una evaluación más justa, centrada en las fortalezas del estudiante, lo cual representa un cambio significativo frente a las evaluaciones estandarizadas que tradicionalmente han guiado la enseñanza.

En consonancia, Díaz (2006) plantea que la evaluación auténtica permite “valorar el aprendizaje mediante tareas relevantes, significativas y contextualizadas” (p.101), lo que coincide con la necesidad de adoptar enfoques más flexibles y adaptativos, como los sugeridos por la teoría de las inteligencias múltiples. Esta categoría recoge percepciones sobre cómo se evalúan los procesos y resultados de aprendizaje en el contexto de las inteligencias múltiples. La observación, la evaluación continua y la atención a indicadores cualitativos son estrategias claves. Los docentes relatan que su evaluación se da principalmente de forma continua, observacional y cualitativa, priorizando el proceso más que el resultado: “En cuanto a la evaluación esta se da como de una manera digamos también de observación, porque uno analiza o evalúa más el proceso.” (DLC). Esta cita destaca la importancia de evaluar el proceso formativo en lugar de centrarse solo en los resultados.

Yo busco que sea una evaluación continua. O sea, no les digo tal fecha es la evaluación de tal cosa, uno se da cuenta en el proceso. Generalmente yo hago preguntas o genero alguna situación y ellos qué harían respecto a esa situación. Uno identifica, bueno, ellos qué interiorizaron, qué opinan. Qué consideran cómo resolvemos X o Y situación. Entonces, yo planteo situaciones y les digo, bueno, ¿y cómo las resolvemos? ¿Qué hacemos en este caso? Entonces, pues yo lo evalúo en el desarrollo del tema. (DEE)

Aquí se resalta el valor de la evaluación auténtica a través de preguntas y situación problema, y el enfoque evaluativo expresado por la docente se alinea con los principios de la evaluación formativa o evaluación para el aprendizaje, una perspectiva

ampliamente respaldada por autores como Moreno & Ramírez (2021), quienes sostienen que “la evaluación formativa parte del entendido de que el aprendizaje y su evaluación son procesos complejos que no pueden reducirse a estándares.” (p. 67) por lo que la evaluación debe integrarse al proceso de enseñanza como una herramienta para comprender el aprendizaje de los estudiantes y ajustar la práctica docente. La práctica de “evaluar el desarrollo del tema” evidencia una comprensión de la evaluación como proceso continuo, reflexivo y contextual, en lugar de un momento puntual de calificación.

Esto está en consonancia con lo propuesto por Díaz y Hernández (2010), quienes plantean que hay tres clases de evaluación “diagnosticada, formativa y sumativa cada una de estas tres modalidades de evaluación deben, de hecho, considerarse como necesarias y complementarias para una valoración global y objetiva de que lo que está ocurriendo en la situación de enseñanza y aprendizaje.” (p.1), actuando como guía para retroalimentar tanto al docente como al estudiante. Además, la estrategia de plantear situaciones problemáticas para observar cómo los estudiantes la abordan, corresponde a un modelo autenticador de evaluación, que privilegia el análisis, la toma de decisiones y el pensamiento crítico. En este sentido, la evaluación se convierte en una herramienta que promueve no solo el conocimiento declarativo, sino también el desarrollo de habilidades cognitivas y prácticas.

Desde la perspectiva de Armstrong (2006) “El mejor método de evaluar las inteligencias múltiples de los alumnos consiste en observarlos manipulando los sistemas de símbolos de cada inteligencia.” (p.130) Se expone así la necesidad de evaluaciones diversificadas que consideren los distintos modos de representación y resolución de problemas que tienen los estudiantes. La docente, al plantear preguntas abiertas y situaciones contextualizadas, permite que los estudiantes movilicen distintas formas de pensamiento e inteligencia, haciendo que la evaluación sea más inclusiva y significativa. En suma, el testimonio de DEE da cuenta de una evaluación auténtica, procesual y situada, que reconoce el aprendizaje como una construcción progresiva, coherente con enfoques pedagógicos contemporáneos y con los principios de la teoría de las inteligencias múltiples.

Bueno, las estrategias más o menos ya las mencioné en una pregunta anterior ¿la evaluación de la efectividad? no, no tengo un mecanismo de evaluación la verdad es que... pues es decir, uno digamos evalúa a ojo digamos cómo está pendiente, será que sí ¿y en qué indicador tengo presente? pues por ejemplo, si los chicos siguen hablando o sea, si me hablan, si siento que hay una comunicación genuina o en el tipo de cosas que escriben, o en el tipo de dibujos que hacen o en el ambiente que se va generando en el salón pero un mecanismo formal y sistemático no lo tengo.(DPP)

Este testimonio revela una práctica de evaluación basada en la observación cualitativa y el juicio intuitivo, lo cual, si bien carece de sistematicidad, no es ajeno a enfoques educativos que valoran el contexto y la interacción como elementos clave en la evaluación del aprendizaje. Autores como Puñez (2015) aseguran que la Evaluación para el Aprendizaje (EpA) debe ser concebida como eje central en el quehacer docente “Muchas de las actividades comunes y corrientes que ocurren en el aula pueden ser descritas como evaluación. Las actividades y preguntas impulsan a los estudiantes a demostrar su conocimiento, habilidades y comprensión.” (p.94) En este sentido el docente muestra una sensibilidad hacia indicadores cualitativos como la comunicación espontánea del estudiante, la producción escrita o artística, y el clima de aula, todos ellos considerados valiosos en modelos de evaluación comprensiva.

No obstante, la ausencia de un mecanismo sistemático limita el potencial formativo y regulador de la evaluación. Puñez (2015) explica que “la evaluación para el aprendizaje debe ser de efectivos, la planificación de la enseñanza y el aprendizaje” (p.94) una evaluación efectiva debe estar vinculada a criterios explícitos, herramientas estructuradas (rúbricas, listas de cotejo, portafolios, etc.) y procesos de reflexión que permitan al docente tomar decisiones pedagógicas informadas. La evaluación debe ajustarse a la diversidad de habilidades y modos de expresión de los estudiantes, lo que implica diseñar estrategias variadas que reconozcan múltiples formas de saber.

En este testimonio, el reconocimiento de expresiones como dibujos o tipos de comunicación refleja una aproximación alineada con esa diversidad, aunque aún se encuentra en un estado intuitivo y no sistematizado. El docente manifiesta una disposición a observar el aprendizaje desde una mirada amplia humanista, pero la falta de instrumentos estructurados delita la capacidad de la evaluación para cumplir funciones de diagnóstico, ajuste pedagógico y mejora del aprendizaje. La teoría respalda

la necesidad de profundizar en la planificación evaluativa, incorporando criterios claros y estrategias diversas que reconozcan el desarrollo de las distintas inteligencias.

A través de las evaluaciones, de la participación de ellos, ya del producto como tal que ellos dan en la clase. De la disposición también, digamos, porque si el estudiante demuestra disposición, demuestra interés, pues porque la estrategia está siendo válida y está siendo adecuada para enseñarse todo tipo de aprendizajes. (DEI)

Este testimonio muestra una visión integral de la evaluación, en la que confluyen tres elementos clave: la participación del estudiante, el producto del aprendizaje y la disposición o actitud frente a las actividades. Esta concepción se articula con enfoques alternativos y formativos de la evaluación, que van más allá de la simple medición de resultados cuantitativos. Leyva (2010), argumenta que “la evaluación debe ser un proceso racionalmente planificado como parte del desarrollo de la enseñanza, de forma que no debe entenderse como algo aislado, ni improvisado, ni desconectado del diseño de desarrollo de la decencia.” (p.2) La evaluación formativa tiene como objetivo proporcionar información útil para ajustar la enseñanza y mejorar el aprendizaje. Observar la participación activa del estudiante y su disposición frente al aprendizaje permite al docente identificar qué estrategias están siendo efectivas, lo cual coincide con lo mencionado por DEI.

La referencia al “producto como tal” también alude a una forma de evaluación auténtica o basada en el desempeño, la evaluación es auténtica cuando examinamos directamente el desempeño del estudiante en tareas intelectuales valiosas. Aquí la importancia de valorar los saberes puestos en práctica en situaciones reales o significativas, permitiendo así evidenciar la comprensión y aplicación del conocimiento. Por otro lado, la mención de la disposición e interés del estudiante conecta con enfoques socio constructivistas, como el de Vygotsky (1978), que resaltan el papel de la motivación y la interacción social en el aprendizaje al afirmar que “cada función en el desarrollo cultural del niño aparece dos veces: primero, en el nivel social, y después, en el nivel individual”. (p.57)

La disposición positiva puede interpretarse como un indicio de que la enseñanza está respondiendo a las necesidades e intereses de los estudiantes. Desde la



perspectiva de las inteligencias múltiples, Gardner (1993) plantea que la evaluación debe ser variada y sensible a las distintas manifestaciones del talento, lo que implica valorar no solo el conocimiento explícito, sino también las actitudes, la iniciativa, la creatividad y la forma particular en que cada estudiante se involucra con el aprendizaje. El testimonio de DEI evidencia una aproximación a la evaluación que, aunque posiblemente no esté formalizada en instrumentos específicos, sí refleja una comprensión amplia y contextualizada del proceso evaluativo. Este enfoque se alinea con la necesidad de considerar dimensiones cognitivas, actitudinales y procedimentales, lo cual favorece una práctica pedagógica más inclusiva y coherente con los principios de la teoría de las inteligencias múltiples.

Y eso pasa también, o sea, uno ve en esa evaluación y observación directa cómo los chicos salen sonriendo cuando pueden tocar una maraca, un tambor, como cuando pueden llevar el pulso con una canción, y para mí pues eso es todo. (DM)

El testimonio del docente revela una práctica pedagógica centrada en la observación directa y la expresión emocional como indicadores del aprendizaje significativo. La sonrisa del estudiante, su entusiasmo al manipular instrumentos musicales y su participación activa son interpretados como signos del logro educativo. Esta postura coincide con enfoques humanistas y expresivos del aprendizaje, que reconocen el papel central de la emoción y la motivación en la educación. Desde las perspectivas de las inteligencias múltiples Gardner (1993) este testimonio resalta la inteligencia musical como un canal legítimo de aprendizaje y evaluación.

Gardner propone que las escuelas deben valorar todas las formas de expresión humana, no solo la inteligencia lógico-matemática. Cuando un docente reconoce como “evaluación” la respuesta corporal y emocional de los estudiantes al ritmo o al uso de instrumentos, está aplicando implícitamente esta teoría, al reconocer múltiples formas de demostrar comprensión y participación. Por otro lado, el uso de la observación directa como herramienta de evaluación también se encuentra respaldado por enfoques cualitativos y formativos. Leyva (2010) destaca que “solo centrados en los procesos podremos identificar áreas de oportunidad para ofrecer una retroalimentación apropiada

a los estudiantes” (p.6) La importancia de la observación sistemática del comportamiento del estudiante en contextos reales como medio para obtener evidencias del proceso de aprendizaje.

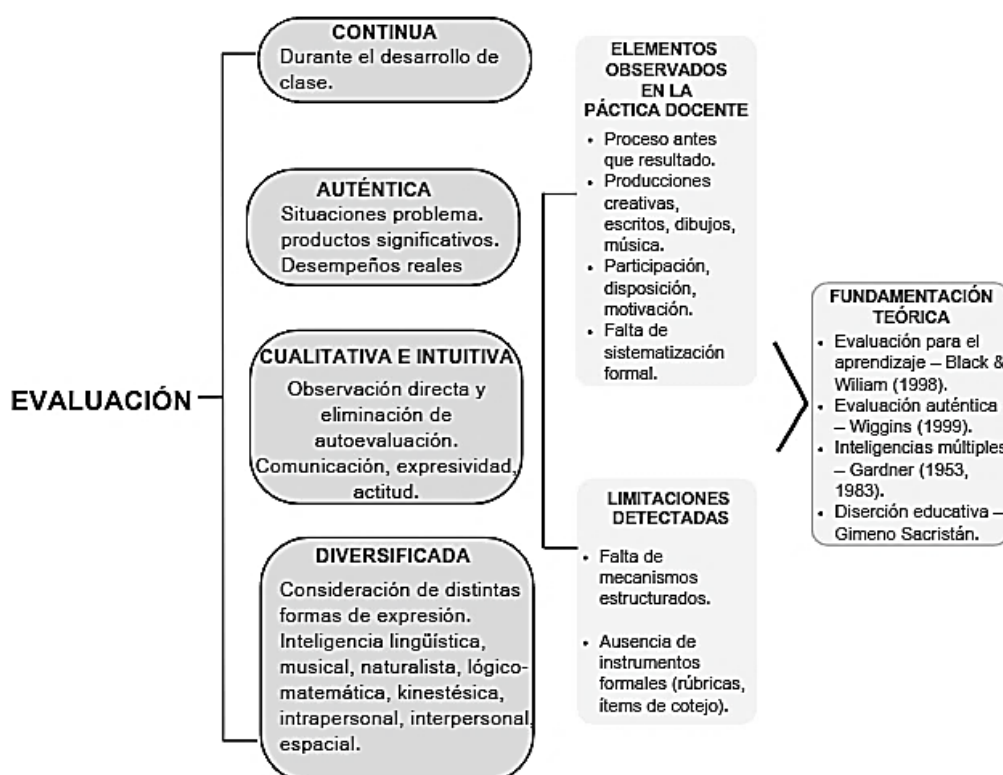
Aunque el testimonio no menciona un protocolo estructurado, la mirada sensible del docente permite captar indicios del desarrollo personal, social y artístico del estudiante. Asimismo, Vásquez (2010) subraya refiriéndose aprendizaje “es un proceso dinamizado y facilitado con estrategias de enseñanza variadas y motivadoras, para que así se genere la consolidación de ese aprendizaje, consolidación validada cuando el estudiante encuentra nuevos usos y aplicaciones de los conocimientos.” (p.16) La referencia a la emoción (“salen sonriendo”) evidencia una conexión afectiva con el proceso de aprendizaje, lo cual indica que se está generando un clima escolar positivo, propicio para el desarrollo de la motivación intrínseca, elemento clave para la construcción de aprendizaje duraderos y significativos.

De esta manera la práctica relatada también refleja los principios de una evaluación auténtica y significativa, en la que el criterio de éxito no es una calificación estandarizada, sino el nivel de involucramiento disfrute y apropiación del contenido que el estudiante experimenta. El testimonio de DM muestra como la emoción, la expresión artística y la observación directa pueden convertirse en ejes de una evaluación alternativa, que reconoce las diversas manifestaciones de la inteligencia y promueve una educación más inclusiva, integral y humanizada, en consonancia con la teoría de las inteligencias múltiples y las corrientes pedagógicas contemporáneas.

En esta subcategoría se destaca la necesidad de herramientas y procesos diagnósticos que permitan identificar las fortalezas y estilos de aprendizaje de cada estudiante. Los docentes valoran la observación como estrategia central para realizar adaptaciones y definir roles en el aula. Aun así, persiste la necesidad de formación en estrategias más sistemáticas de evaluación desde el enfoque de inteligencias múltiples. Autores como Moreno & Ramírez (2021) sostienen que “la evaluación formativa parte del entendido de que el aprendizaje y su evaluación son procesos complejos que no pueden reducirse a estándares, ya que se considera que el aprendizaje es fundamentalmente práctico” (p.67) Por lo que la evaluación debe ser auténtica y formativa, reconociendo

múltiples formas de demostrar el aprendizaje. Las rúbricas, portafolios y autoevaluaciones se consideran apropiadas para valorar habilidades diversas. Estos hallazgos evidencian una práctica aún en construcción, pero con una orientación clara hacia esta perspectiva.

Ilustración 11. Subcategoría 2.3



Fuente: Elaboración propia con CANVA

## Subcategoría 2.4. Desafíos y beneficios de la implementación

La implementación de enfoques pedagógicos alternativos, como la teoría de las inteligencias múltiples, supone una transformación profunda en la forma de concebir la enseñanza y el aprendizaje. Sin embargo, este proceso no está exento de tensiones y obstáculos. Acerca de la inteligencia Nadal (2015) afirma que “se basa en la idea de que no existe una única inteligencia, sino que ésta tiene múltiples facetas que deben ser cultivadas en las aulas” (p.121) Entre los principales desafíos se encuentran la rigidez

curricular, la escasa formación docente y la falta de recursos adecuados, elementos que limitan el desarrollo de una enseñanza más personalizada y diversa.

A pesar de ello, los beneficios percibidos por quienes logran integrar este enfoque son significativos. Ernst-Slavit (2001) afirma que “Al nacer todo individuo posee estas ocho inteligencias. No obstante, cada estudiante vendrá al aula con unas inteligencias más desarrolladas que las otras. Esto significa que cada niño tendrá un patrón único de fortalezas y debilidades.” (p.329) al resaltar el potencial transformador de una pedagogía basada en las inteligencias múltiples, siempre que existan condiciones institucionales y pedagógicas que favorezcan su adopción efectiva. En sí esta categoría aborda las principales dificultades y ventajas que los docentes han identificado en la implementación del enfoque de inteligencias múltiples. Los testimonios docentes evidencian que, aunque existe una aceptación del enfoque de inteligencias múltiples, su implementación enfrenta desafíos significativos relacionados con los recursos, el tiempo, la disposición docente y las condiciones estructurales de las instituciones:

Uno de los desafíos que yo veo es poderlas integrar de acuerdo con las necesidades. Digamos que, si son varias inteligencias, para mí sería óptimo poderlas agrupar por desarrollo de habilidades. Quiere decir que para no estar haciendo una actividad por cada inteligencia que los niños puedan aprender de ellas, sino agruparlas. (DLC)

El planteamiento del docente refleja una comprensión práctica y reflexiva sobre complejidad de implementar la teoría de las inteligencias múltiples (IM) en el aula. Reconoce el reto logístico que implica diseñar actividades diferenciadas para cada una de las inteligencias descritas por Howard Gardner (1983), y propone como alternativa una agrupación por habilidades comunes, con el fin de optimizar los procesos pedagógicos sin perder de vista la diversidad de formas de aprender. Esta visión se alinea con lo que Armstrong (2006) expone “existen muchas maneras de ser inteligente en cada categoría. No existe un conjunto estándar de atributos que hay que poseer para ser considerado inteligente en un campo determinado.” (p.34) No es necesario abordar todas las inteligencias de forma aislada, sino encontrar maneras de integrar varias inteligencias en una misma actividad o situación de aprendizaje.

Gardner sugiere que los docentes pueden diseñar experiencias educativas que estimulen múltiples inteligencias simultáneamente, lo cual favorece tanto la comprensión como el compromiso del estudiante. Por otra parte, desde la pedagogía diferenciada Tomlinson (2003), plantea que la propuesta de agrupar inteligencias por habilidades se aproxima a un enfoque más flexible y realista de la enseñanza inclusiva, al reconocer la diversidad de formas en que los estudiantes aprenden y responden al contenido. Esto implica reconocer patrones de fortaleza y estilos de aprendizaje que se repite en los estudiantes y diseñar estrategias que apuntan al desarrollo de competencias transversales. Por ejemplo, una actividad que combine expresión corporal (inteligencia corporal-kinestésica)), ritmo (musical) y trabajo colaborativo (interpersonal) puede atender varias dimensiones del aprendizaje de manera simultánea.

Además, el énfasis en la necesidad de articular las inteligencias con las necesidades reales del aula es coherente con los principios del currículo integrado y la enseñanza por proyectos, que buscan romper con la fragmentación del conocimiento y fomentar aprendizajes significativos y contextualizados. Este aporte representa una mirada crítica y propositiva frente a la aplicación de las inteligencias múltiples en el aula. Sugiere avanzar hacia un modelo de integración estratégica, donde el foco no esté en la cantidad de inteligencias abordadas de forma individual. Sino en la calidad y pertenencia de las actividades para el desarrollo de habilidades relevantes, situadas en contextos reales de aprendizaje.

Un desafío es que uno esté dispuesto a reeducarse, a idear cosas nuevas, a pensar en otra cosa, porque a veces nos podemos acostumbrar y ya entramos en la rutina y uno termina siendo lo mismo. Yo creo que un desafío es que tenemos que los maestros también están dispuestos a aprender y desaprender. (DEE)

Este testimonio expresa la importancia de que los docentes estén dispuestos a reeducarse, idear nuevas formas de enseñar y salir de la rutina, señalando el desafío del aprendizaje y desaprendizaje constante en la práctica docente. Esta visión puede ser respaldada por diversos marcos teóricos contemporáneos. En primer lugar, la idea de aprendizaje propuesta por Delors (1996), plantea que el desarrollo profesional debe ser continuo, especialmente en contextos educativos que demandan adaptación constante,

y destaca que “aprender a aprender” es uno de los pilares fundamentales para afrontar los desafíos del siglo XXI.” (p.98) el autor subraya aquí la necesidad de que los docentes asuman una actitud de aprendizaje permanente como parte de su ejercicio profesional. En un mundo en constante cambio, la formación inicial no basta; es fundamental actualizar conocimientos, habilidades y actitudes para responder a las nuevas demandas educativas.

Asimismo, el concepto desaprendizaje y reaprendizaje, atribuido a Toffler (1970), que consiste en hacer ver que los analfabetos del siglo XXI no serán aquellos que no sepan leer y escribir, sino aquellos que no puedan aprender, desaprender y reaprender, enfatiza que los educadores deben estar dispuestos a abandonar prácticas obsoletas para adoptar nuevas formas de enseñanza más pertinentes. Los docentes deben analizar críticamente su práctica para mejorarla y esto coincide con la preocupación de este testimonio por evitar la rutina y mantener una actitud de innovación.

Finalmente, Pérez-Campoverde, Velastegui-Hernández & Mayorga (2024) destacan que “la ausencia de formación específica para educadores sobre las inteligencias múltiples constituye una limitación significativa en la actualidad.” (p.201) También este testimonio se alinea con enfoques teóricos que promueven la formación continua, la capacidad crítica, la disposición al cambio y la innovación pedagógica como condiciones fundamentales para el crecimiento profesional del docente y se puede evidenciar que uno de los principales retos es la disposición del docente para modificar sus prácticas.

Yo parto del hecho de que en efecto las personas somos diversas, diferentes con distintas habilidades y capacidades, digamos que soy afín con esa teoría, pero creo que por ahí va la cosa entonces sería chévere que la propuesta educativa pudiera conocer eso y en ese sentido sería una propuesta educativa real, que se conectara con la gente. (DPP)

El testimonio del informante expresa una visión que se alinea con el enfoque de la diversidad y la educación centrada en el estudiante, fundamentos centrales de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983). El docente reconoce la diferenciación natural del ser humano en cuanto a habilidades y capacidades, lo que se corresponde con la afirmación de Gardner de que no existe una única forma de ser inteligente, sino

múltiples maneras de interactuar con el conocimiento, de aprender y de expresarse. La propuesta de que una educación real debe conectarse con la diversidad humana evoca el principio de educación inclusiva, promovida por autores como Ainscow y Booth (2000), quienes afirman que “la inclusión se basa en la reorganización de las culturas, políticas y prácticas para responder a la diversidad del alumnado. (p.5)” sostienen así que el sistema educativo debe adaptarse a las características de todos los estudiantes, y no al revés.

En este sentido el informante DPP plantea una crítica implícita a las propuestas educativas homogéneas y estandarizadas, al tiempo que proyecta una visión transformadora del currículo, basada en el reconocimiento de la singularidad de cada estudiante. Desde el enfoque de las inteligencias múltiples, esto implica un compromiso con el diseño de experiencia de aprendizaje que respondan a diferentes estilos, talentos y formas de representación del conocimiento. Gardner (1999) sugiere que, para que una educación fuera verdaderamente significativa, debe ofrecer múltiples caminos hacia la comprensión, permitiendo que cada estudiante se apropie del saber desde su perfil intelectual dominante.

El deseo del docente de que la propuesta educativa “conozca eso” (la diversidad) remite también a la importancia del diagnóstico pedagógico y la observación constante del estudiante como elementos clave para ajustar las prácticas docentes. Además, conecta con enfoques contemporáneos como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que según CAST (2011) “proporciona un marco para crear metas, métodos, materiales y evaluaciones que trabajen para todos, no una solución única para todos.” (p.4) es decir, propone planificar desde la diversidad para garantizar la equidad en el acceso, la participación y el progreso de todos los estudiantes. El testimonio del docente DPP refuerza el valor teórico y práctico de la teoría de las inteligencias múltiples al posicionarla como una vía para construir una educación auténtica, contextualizada y centrada en las personas.

Su reflexión pone en evidencia la necesidad de que las políticas y las prácticas educativas reconozcan y respondan a la heterogeneidad del aula como punto de partida, no como excepción. El desafío también implica al sistema educativo y la necesidad de

que se adapte a realidades de los estudiantes. "El desafío también está en que los tiempos son cortos, en que los recursos no son tan suficientes, ¿sí? Por ejemplo, los recursos tecnológicos, los recursos visuales, materiales, o sea, sí constituiría un verdadero desafío para el maestro." (DEI). La limitación de recursos materiales y tecnológicos se plantea como un gran obstáculo. "Antes del recurso humano creo que necesitamos solucionar lo físico. Entonces eso es uno de los grandes desafíos que, como te digo, pasa mucho, sobre todo en el tema de inclusión." (DM)

Bueno, como un desafío, pues digamos que sí hay bastantes, a veces por la limitación de los recursos, o los escenarios, o algunos materiales que pienso que podrían un poquito aportar a la aplicación de algunas metodologías o del uso de algunas inteligencias. (DEF)

El testimonio del docente DEF visibiliza uno de los desafíos más recurrentes en la implementación de enfoques educativos como el de las inteligencias múltiples: la limitación de recursos materiales, espaciales y didácticos. Esta preocupación es ampliamente reconocida en la literatura pedagógica y estudios de educación inclusiva y diferenciada. Gardner (1999) persiste en la idea que la clave está en crear ambientes que estimulen múltiples formas de pensar y aprender por lo que cada inteligencia se potencia mediante entornos ricos en estímulos y actividades significativas, lo cual requiere de recursos específicos: instrumentos musicales para la inteligencia musical, espacios adecuados para la kinestésica, materiales visuales para la espacial, entre otros. Por tanto, la carencia de estos recursos puede dificultar la aplicación efectiva de estrategias diversificadas, reduciendo el alcance transformador del enfoque.

Autores como Hargreaves & Fullan (2014) señalan que "las propuestas de cambio solo pueden sostenerse si se insertan en un contexto institucional y organizativo que las haga viables." (p.23) La innovación pedagógica no depende exclusivamente de la voluntad del docente, sino también de las condiciones estructurales del sistema educativo, incluyendo infraestructura, formación continua y dotación de recursos. En este sentido, el testimonio de DEF pone de relieve una tensión entre la intensidad pedagógica y la realidad institucional, que obliga a los maestros a buscar estrategias creativas o



adaptativas para responder a las múltiples necesidades de sus estudiantes, incluso con recursos limitados.

Asimismo, desde el marco del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), CAST (2011) enfatiza que “el acceso equitativo a los docentes implica ofrecer múltiples medios de representación, acción, expresión y motivación, lo cual también requiere una infraestructura mínima que haga posible dicha pluralidad.” (p.6) En este punto la experiencia del docente revela cómo la barrera contextuales puede convertirse en obstáculos para el desarrollo pleno del potencial estudiantil, sobre todo en comunidades educativas que enfrentan restricciones económicas o logísticas.

La intervención del docente DEF plantea una reflexión importante sobre la brecha entre la teoría y la práctica. Aunque las inteligencias múltiples ofrecen un marco potente para diversificar la enseñanza y reconocer la singularidad del estudiante, su implementación efectiva requiere condiciones materiales y contextuales favorables, sin las cuales el enfoque puede quedarse en un plano idealista o fragmentario. El testimonio, por tanto, reitera la necesidad de políticas educativas que respalden verdaderamente la equidad, no solo en el discurso, sino también en la dotación de medios adecuados para enseñar y aprender.

Los desafíos más relevantes incluyen la falta de recursos materiales y tecnológicos, el tiempo limitado, y la necesidad de formación docente. También se menciona la dificultad de integrar todas las inteligencias de forma coherente y funcional en el aula. A pesar de ello, los beneficios percibidos superan los obstáculos: mayor motivación, fortalecimiento del autoconcepto, avances en el desarrollo integral y reconocimiento de las fortalezas individuales.

La implementación de innovaciones pedagógicas siempre enfrenta barreras institucionales y estructurales, para Pérez-Campoverde, Velastegui-Hernández & Mayorga (2024) “la persistencia de una metodología tradicional por parte de algunos docentes representa un desafío en la implementación de las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza actual.” (p.201) Sin embargo la literatura también destaca que cuando se superan estos retos, los beneficios a largo plazo son significativos en términos de equidad, calidad educativa y formación integral. Estos hallazgos reafirman esta visión

optimista y realista del proceso de cambio educativo. De igual manera los docentes identifican múltiples beneficios en la implementación de las inteligencias múltiples en el aula, destacando su impacto en la confianza, la motivación y el aprendizaje integral de los estudiantes.

Beneficios, bastantes, porque yo no puedo ser solamente muy bueno en la parte lógico-matemática, pero socialmente me cuesta relacionarme. Y a eso, digamos, en la parte social, entonces la parte musical, el tema del baile, de la danza, de tener una armonía con mi cuerpo, también eso me permite tener otras habilidades sociales en diferentes escenarios. Entonces, como te digo, cada una de ellas, pues digamos que me aporta otra cosa. (DEF)

Este testimonio refleja una comprensión clara del enfoque integrador de las inteligencias múltiples, Pérez-Campoverde, Velastegui-Hernández & Mayorga (2024) señalan que “en el proceso de enseñanza, es esencial que los educadores identifiquen y apliquen estrategias acordes con estas distintas formas de inteligencia.” (p.201) El docente destaca cómo las habilidades sociales, que podrían no estar suficientemente desarrolladas desde la lógica matemática, pueden ser estimuladas mediante la inteligencia musical y corporal-kinestésica, lo cual responde a la naturaleza complementaria y transversal de las inteligencias.

Desde esta perspectiva, Gardner afirma que cada persona posee las ocho inteligencias en mayor o menor grado y que estas pueden interactuar y enriquecerse mutuamente. La afirmación del docente sobre cómo el baile, la danza o la música ayudan a mejorar las habilidades sociales ilustra precisamente lo que Gardner describe como el potencial transformador de cada inteligencia cuando se vincula con otras dimensiones del ser humano. Además, el enfoque del docente se encuentra respaldado en los planteamientos de Ferrándiz, Prieto, Bermejo & Ferrando (2006) quienes señalan que “los centros de aprendizaje son un buen procedimiento para evaluar la competencia cognitiva de los niños y enseñarles conocimientos, habilidades y actitudes implícitas en las diferentes inteligencias, participando de manera cooperativa.” (p.17)

Este tipo de actividades planteada por el docente permiten un desarrollo más equilibrado del estudiante, ya que no priorizan un tipo único de desempeño, sino que fomentan la autoexpresión, la creatividad y la interacción social. También dialoga con lo

expuesto por Ausubel (1983), quien precisa que el aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información se conecta con un concepto relevante. Es así como los conocimientos y habilidades adquiridas a través del cuerpo, la música o la interacción tienen un anclaje emocional y experiencial, lo cual facilita su transferencia a otros escenarios.

Por otra parte, su visión se relaciona con la idea de una educación para la vida propuesta por Delors (1996), quien afirma que “la educación tiene una doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos.” (p.104) al aludir al valor de estas inteligencias en contextos sociales reales. La alusión a escenarios diversos donde estas habilidades son útiles pone en evidencia una concepción amplia del aprendizaje, más allá del aula, que aboga por el desarrollo de competencias sociales, emocionales y culturales. En suma, el testimonio del docente DEF evidencia una comprensión práctica y funcional del enfoque de inteligencias múltiples, entendiendo que cada una contribuye al desarrollo integral del sujeto, permitiendo equilibrar limitaciones, potenciar fortalezas y ofrecer al estudiante múltiples caminos para construirse como ser humano social, expresivo y competente.

Dentro de los beneficios se encuentra que, digamos, los niños se vuelven con saberes fortalecidos en ciertos campos y ellos se lo reconocen y ellos se dan cuenta que ellos son buenos para determinadas tareas en el salón. Eso les ayuda a ellos en el posicionamiento personal, les da confianza, les da seguridad. (DLC)

El testimonio de este informante resalta un efecto clave del enfoque de las inteligencias múltiples en el aula: el fortalecimiento de la autoestima y la autopercepción positiva del estudiante. Esta idea se alinea con los postulados de Gardner (1999), quien argumenta que, al reconocer y valorar diferentes tipos de inteligencia, como la musical, la interpersonal, la kinestésica, entre otras, los estudiantes encuentran oportunidades legítimas para destacar, lo cual rompe con la visión reduccionista de la inteligencia centrada únicamente en lo lógico-matemático o lo lingüístico. La docente apunta a un proceso de autoidentificación de fortalezas, lo que refleja una práctica pedagógica que

no solo permite a los estudiantes aprender, sino reconocerse como capaces, proceso fundamental para el desarrollo de la autoeficacia.

En este sentido, Gardner sostiene que cuando los alumnos descubren que son buenos en algo, ya sea en resolver conflictos, crear obras artísticas, expresarse corporalmente o interpretar música, se sienten más seguros para participar en otros aspectos del aprendizaje escolar social. Asimismo, lo expresado por DLC guarda relación con la perspectiva de la educación inclusiva. Autores como Booth y Ainscow (2011) sostienen que “la inclusión significa que los centros educativos se comprometan a realizar un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la escuela y en su localidad”. (p.21) La educación debe ofrecer a cada estudiante oportunidades de éxito en función de sus características, capacidades e intereses. Desde esta mirada, las inteligencias múltiples no solo promueven aprendizajes significativos, sino que también fortalecen la identidad y la pertenencia del estudiante al entorno escolar, al validar lo que sabe hacer y cómo aprende.

Por otro lado, este reconocimiento de las fortalezas individuales propicia un aprendizaje emocionalmente significativo, ya que los estudiantes no solo adquieren saberes, sino que lo hacen desde una experiencia positiva que refuerza su confianza. El aula se convierte así en un espacio de afirmación personal, lo cual potencia la motivación intrínseca y la disposición al aprendizaje. En síntesis, la docente DLC evidencia cómo la aplicación del enfoque de inteligencias múltiples trasciende lo académico, generando un impacto en la construcción de la autoconfianza y la seguridad del estudiante, al permitirle identificar y validar sus capacidades dentro de un entorno que reconoce su diversidad.

Pues yo creo que los beneficios tanto son para la institución en general, para la comunidad educativa en general, porque todos nos vamos a ver beneficiados los papás, porque ellos van a identificar que su hijo está avanzando, que tiene procesos significativos, que el estudiante está aprovechando tiempo en el colegio mejor. (DEE)

El aporte del informante DEE amplía la mirada sobre los beneficios del enfoque de las inteligencias múltiples, al reconocer su impacto más allá del aula, alcanzando a la institución educativa y a la comunidad. Esta perspectiva coincide con planteamientos de

Gardner (1999), quien afirma que reconocer la diversidad de talentos en los estudiantes no solo potencia su aprendizaje individual, sino que también transforma el ecosistema escolar, haciéndolo más inclusivo, dinámico y equitativo. DEE señala que los padres perciben avances significativos en sus hijos, lo cual apunta a una mayor visibilidad del progreso escolar, un aspecto valorado por autores como Eisner (2002), quien sostiene que “La representación no es solo un medio a través del cual los estudiantes muestren lo que han aprendido, sino que es en sí misma una forma de aprendizaje.” (p.70) las prácticas pedagógicas que consideran múltiples formas de expresión y aprendizaje permiten que los logros estudiantiles sean más evidentes, comprensibles y valorables por las familias.

Esto promueve un vínculo positivo entre escuela y hogar, fortaleciendo la corresponsabilidad en la formación del estudiante. Además, la docente destaca que el estudiante “aprovecha mejor el tiempo en el colegio”, lo cual se relaciona con el concepto de aprendizaje significativo propuesto por Ausubel (1983) que dentro de otras cosas indica que “las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo” (p.37) Según este autor, cuando el contenido se conecta con los intereses, habilidades y contextos del estudiante, este invierte su energía de forma más productiva, lo que optimiza su permanencia y compromiso escolar.

Gardner (1993) por su parte ha dado a entender que el propósito de la escuela debería ser desarrollar todas las inteligencias y ayudar a las personas a alcanzar metas que sean apropiadas para su inteligencia. El reconocimiento de diversas inteligencias fomenta la motivación y el involucramiento, pues permite a cada estudiante aprender desde lo que mejor domina. Por otra parte, el planteamiento de DEE también se puede interpretar desde una perspectiva institucional, en el sentido de que el enfoque de inteligencias múltiples favorece climas escolares más positivos y funcionales. En resumen, este testimonio refleja una comprensión amplia de impacto del enfoque de las inteligencias múltiples, al reconocer que su aplicación fortalece no solo el aprendizaje

individual, sino también el sentido de pertenencia, el reconocimiento social del aprendizaje y la relación entre familia, escuela y comunidad.

En otros testimonios se menciona cómo el enfoque beneficia a toda la comunidad educativa, incluyendo a las familias: "Los beneficios lo que te decía, la motivación hacia el aprendizaje de ellos, también el avance, porque hay algunos estudiantes que con estrategias tradicionales se quedan estancados." (DEI). Aquí se reconoce que el enfoque permite que más estudiantes avancen en su aprendizaje.

Los beneficios creo que son muchos. Como te decía al principio, cuando nosotros los conocemos, empezamos a reconocer al otro como alguien que no solamente necesita conocimiento, que no estamos ahí solamente para llenarlo de conceptos, sino que podemos brindarles unas experiencias mucho más profundas para fortalecer su etapa de desarrollo integral. (DM)

El testimonio de este informante sitúa los beneficios de las inteligencias múltiples en el reconocimiento del estudiante como un ser integral, y no como un sujeto exclusivamente cognitivo. Esta postura es congruente con el enfoque de Gardner (1995) cuando expresa que "una escuela centrada en el individuo tendría que ser rica en la evaluación de las capacidades y de las tendencias individuales." (p.36) La educación no debe reducirse a la transmisión de contenidos académicos, sino que debe atender las diferentes capacidades y dimensiones del ser humano, brindando así oportunidades más amplias para el aprendizaje y el desarrollo.

DM plantea que el conocimiento del estudiante desde sus inteligencias permite ofrecer "experiencias más profundas", lo cual se alinea con el concepto de educación experiencial descrito por Kolb (1984), quien sostiene que "el aprendizaje es el proceso mediante el cual el conocimiento se crea a través de la transformación de la experiencia." (p.38) el aprendizaje se fortalece cuando se conecta con la experiencia vivida y significativa del sujeto. En esta línea, el enfoque de inteligencias múltiples posibilita que cada estudiante se involucre activamente en su proceso, desde sus talentos naturales, y así pueda construir aprendizajes con sentido.

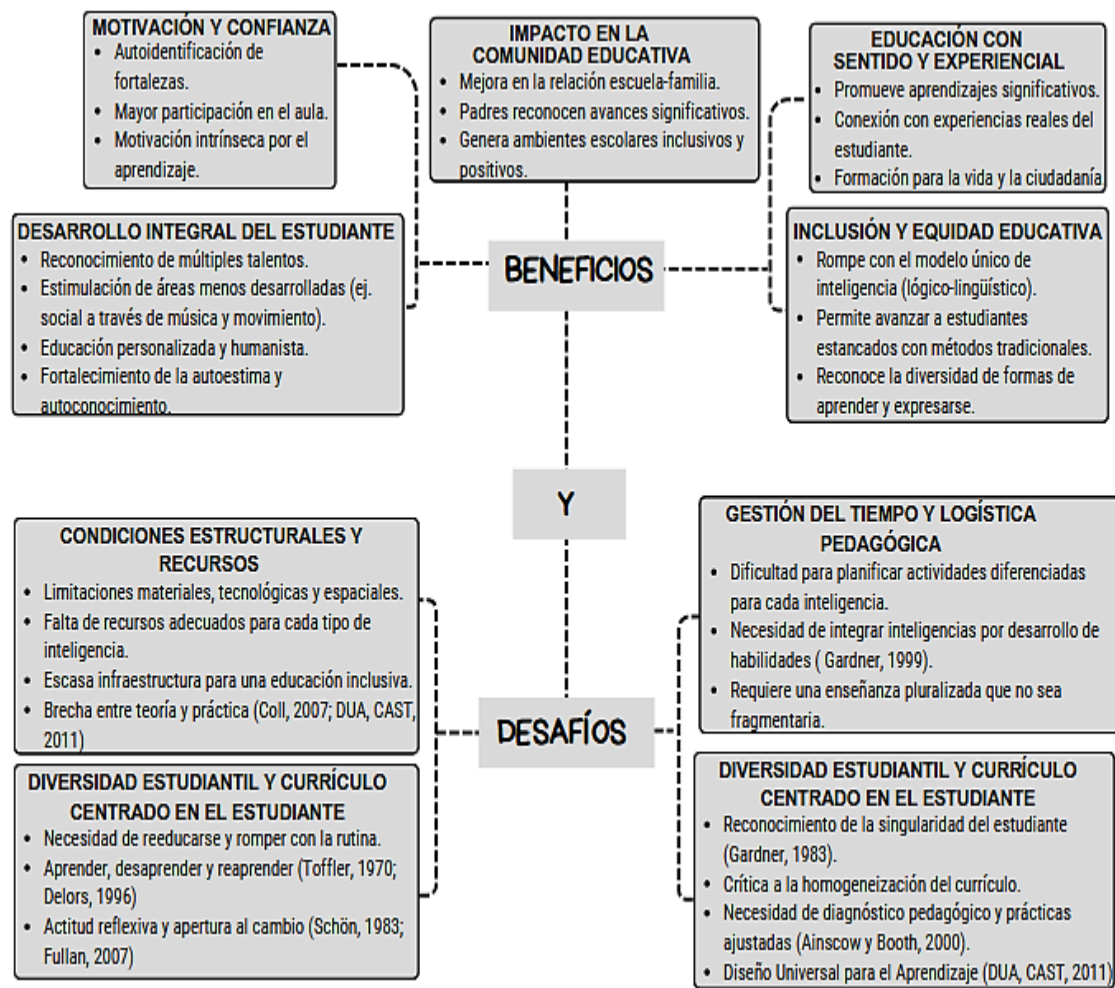
Asimismo, el énfasis de DM en el desarrollo integral refleja una visión humanista de la educación, ampliamente desarrollada por educadores como Carl Rogers (1969) y Paulo Freire (1970). Desde esta mirada, el objetivo del docente no es llenar al estudiante

de información, sino acompañar su crecimiento como ser humano, en sus dimensiones afectiva, social, cognitiva, corporal y ética. Gardner complementa esta perspectiva al subrayar que las inteligencias múltiples permiten diseñar procesos pedagógicos que conectan con esa diversidad interna del estudiante, promoviendo una formación más equilibrada y significativa.

Finalmente, la reflexión de la docente también puede leerse desde el paradigma de la educación para la vida, que busca formar sujetos capaces de interactuar de manera consciente, creativa y crítica con su entorno. Según UNESCO (2017), “la educación para el desarrollo sostenible (EDS) permite a cada ser humano adquirir los conocimientos, competencias, actitudes y valores necesarios para forjar un futuro sostenible.” (p.7) una educación verdaderamente transformadora debe responder al desarrollo integral de la persona y preparar para el ejercicio pleno de la ciudadanía, algo que el enfoque de las inteligencias múltiples puede facilitar si se aplica de manera reflexiva y contextualizada.

Los testimonios en esta segunda categoría muestran que el reconocimiento de las inteligencias múltiples transforma las prácticas pedagógicas. Armstrong (2006) menciona que “Gardner sugiere que las inteligencias reciben un estímulo cuando se participa en alguna actividad con valor cultural y que el crecimiento del individuo en esa actividad sigue un patrón de desarrollo.” (p.22) Se observa una tendencia hacia metodologías más activas, flexibles y centradas en el estudiante. Los docentes consideran las inteligencias como una guía para diseñar estrategias que promuevan la motivación, la participación y el desarrollo de competencias más allá de lo académico. Diversos estudios han demostrado que cuando se consideran las inteligencias múltiples, el aprendizaje se vuelve más significativo. Se fomenta el desarrollo integral del estudiante, incluyendo aspectos emocionales, sociales y creativos.

Ilustración 12. Subcategoría 2.4



Fuente: Elaboración propia con CANVA

Esta investigación confirma estos aportes, mostrando que la aplicación práctica de esta teoría promueve una enseñanza más conectada con las necesidades reales de los estudiantes. La teoría de las inteligencias múltiples es vista por los docentes como una vía concreta para lograr una educación inclusiva. Reconocen que no todos aprenden igual y que es necesario ofrecer diversas rutas y apoyos para que todos puedan construir conocimiento desde sus propias fortalezas. Se menciona también el concepto de zona de desarrollo próximo, que permite guiar a los estudiantes desde su punto actual hacia nuevas metas de aprendizaje. Autores como Booth y Ainscow (2011) plantean que “la



inclusión consiste en aumentar la participación de todos los niños y adultos, y en reducir la exclusión de las culturas, los currículos y las comunidades de las escuelas locales.”

(p.13) En este sentido Nadal (2015) afirma que

Esta manera de concebir al individuo nos aporta una visión más amplia y completa de los alumnos y nos invita a observarlos de una manera más plural, perspectiva que permite a los docentes conocerles y comprenderles mejor pudiendo ajustar con mayor rigor el proceso de enseñanza-aprendizaje a las características cognitivas y personales de cada uno. (p.133)

Estos hallazgos lo confirman, mostrando como esta teoría se convierte en un medio para diseñar ambientes de aprendizaje más accesibles, equitativos y justos. Para finalizar este capítulo es pertinente resaltar que los hallazgos de esta investigación permiten afirmar que, en el contexto de ciclo I de la Institución Educativa Distrital Pública Gerardo Paredes, las inteligencias múltiples han sido integrada de forma significativa, aunque no siempre explícita ni fundamentada desde un marco teórico formal. A partir del análisis de las categorías y las voces docentes, se evidencia una apropiación práctica, intuitiva y contextualizada de este enfoque, lo cual responde directamente tanto al objetivo general como a los objetivos específicos.

Con respecto al primer objetivo específico se encontró que los docentes poseen una comprensión general de las teorías de las inteligencias múltiples, la cual se expresa a través del reconocimiento de la diversidad de habilidades, intereses y formas de aprender de sus estudiantes. Aunque no todos conocen a profundidad la teoría de Gardner, sí identifican en su práctica la necesidad de responder a esa diversidad. En el segundo y tercer objetivo, las practicas pedagógicas observadas se caracterizan por la adaptación a las necesidades individuales, el uso de estrategias multisensoriales, la asignación de roles diferenciados, y una preocupación constante por el desarrollo integral de los estudiantes. Estas acciones, aunque no siempre sistematizadas bajo el marco de las inteligencias múltiples, reflejan su espíritu y permiten interpretar que los docentes están en un camino de transformación pedagógica hacia la inclusión, la equidad y el aprendizaje significativo.

Frente al cuarto objetivo específico, se puede concluir que la aplicación de las inteligencias múltiples tiene una incidencia directa en la calidad del proceso de

enseñanza, al fomentar ambientes más motivadores, adaptativos y sensibles a los estilos de aprendizaje. Además, se reconocen beneficios como el aumento del compromiso de los estudiantes, la mejora en la comprensión y el fortalecimiento de las habilidades interpersonales e intrapersonales. En conclusión, estos hallazgos, resignifican el rol docente dentro de ciclo I como agente mediador del aprendizaje desde un enfoque integral, donde el conocimiento no se transmite de forma homogénea, sino que se construye a partir de las fortalezas, intereses y contexto de los niños. Esto permite pensar en una pedagogía más humana, equitativa y coherente con los principios de la educación inclusiva y de calidad.

## **CAPÍTULO V**

### **CONSTRUCTOS DE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA DEL DOCENTE ORIENTADOS AL FORTALECIMIENTO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA DESDE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES**

En este capítulo se presenta la construcción teórica derivada del análisis e interpretación de los hallazgos obtenidos con el instrumento aplicado. A partir de lo expuesto por los docentes de ciclo I de la Institución Educativa Distrital Pública Gerardo Paredes, se establecen dos constructos que permiten comprender cómo se configura la práctica pedagógica desde la perspectiva de las inteligencias múltiples. Estas categorías fueron organizadas en función de los temas principales en la investigación: inteligencias múltiples y prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo de las inteligencias múltiples.

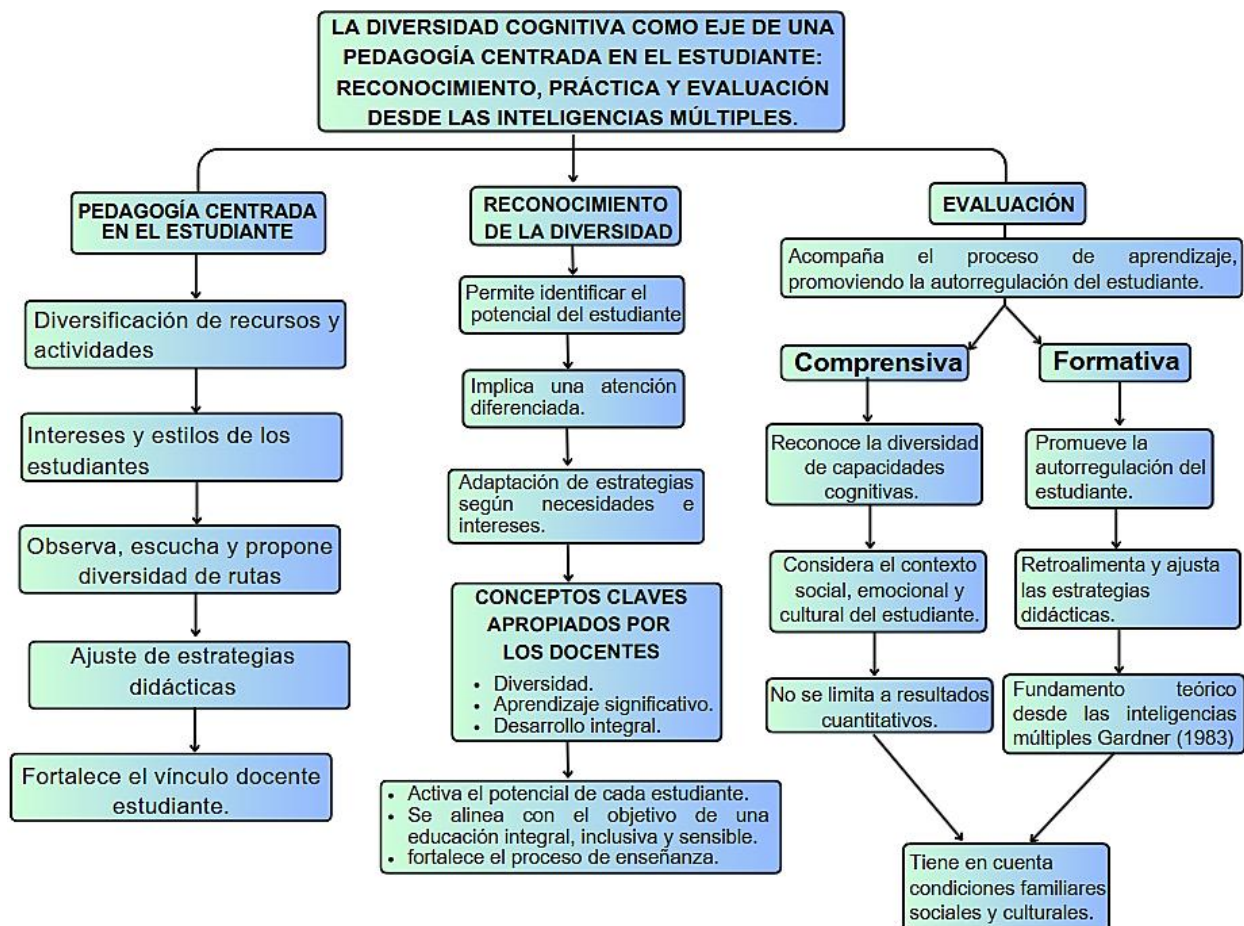
Los constructos desarrollados tienen como fin articular los saberes empíricos con los marcos conceptuales de la teoría de las inteligencias múltiples y otros referentes contemporáneos. De esta manera se busca comprender a profundidad, en la vivencia, interpretación y materialización; elementos fundamentales del enfoque de Gardner, como lo son los principios de atención a la diversidad, la enseñanza personalizada y la educación inclusiva presentes en la práctica docente. Así estos constructos además de dar cuenta de lo observado constituyen aportes al sector educativo al permitir identificar rutas de acción y reflexión, las cuales posibilitan el fortalecimiento de los procesos de enseñanza en escenarios similares.

Al aportar elementos teóricos que enriquecen el sector académico y que pueden servir de guía para la toma de decisiones pedagógicas en escenarios escolares reales, la teoría de las inteligencias múltiples puede constituirse como una herramienta poderosa

para transformar la práctica docente y avanzar hacia una educación más equitativa y significativa. No obstante, emergen desafíos estructurales y formativos que deben ser atendidos para que su implementación sea más consiente y sostenida. Finalmente, la articulación entre teoría y práctica, sostenida en este capítulo, permite visualizar la posibilidad de una educación que reconoce las múltiples formas de ser, aprender y enseñar, desde un compromiso ético con la equidad y la inclusión.

### La diversidad cognitiva como eje de una pedagogía centrada en el estudiante: reconocimiento, práctica y evaluación desde las inteligencias múltiples.

Ilustración 13. Constructo 1



Fuente: Elaboración propia con CANVA

Una forma inicial de transformar la práctica docente es comprender y apropiarse de conceptos fundamentales en educación. En esta investigación se logra evidenciar que los docentes de ciclo I de la Institución Educativa Pública Gerardo Paredes reconocen de manera indirecta principios pedagógicos que se relacionan con la teoría de las Inteligencias Múltiples, a pesar de no tener como referente la teoría de manera explícita. Aspectos como la diversidad, la integralidad del aprendizaje, y la centralidad del estudiante como sujeto activo del conocimiento, permiten deducir que enriquecen su práctica educativa.

La teoría que propone Gardner (1995) plantea que “cada individuo posee un perfil distinto de inteligencias, y este perfil varía considerablemente de una persona a otra” (p. 27) En los resultados que arrojó esta investigación, se evidencia que algunos docentes no manejan la propuesta de Gardner teóricamente, sin embargo, reconocen que se debe adaptar la enseñanza según las necesidades de sus estudiantes. Al verificar la comprensión implícita del aprendizaje como proceso personal, diverso y dinámico, que muestran los docentes, se percibe una inclinación hacia la atención diferenciada, entendiéndola como ese método que utilizan para dar respuesta a las variadas formas de aprender.

Gardner (1993) enfatiza en la importancia de reconocer y desarrollar todas las inteligencias en el ámbito escolar al decir que “el propósito de la escuela debería ser desarrollar todas las inteligencias y ayudar a las personas a alcanzar metas vocacionales y no vocacionales que sean apropiadas para su espectro particular de inteligencias.” (p.33) Así, entendiendo que los seres humanos tienen diferentes formas de inteligencia, la escuela tiene el deber de identificar estas inteligencias, valorarlas y potenciarlas. Se resalta también la importancia de personalizar la enseñanza para responder a las necesidades individuales. En la interpretación de los resultados, se constató que los docentes, en su cotidianidad, el observar y el interactuar les permite reconocer habilidades específicas de cada estudiante y así adaptar la estrategia y responder a dichas habilidades, hecho que demuestra que estos conceptos claves se aplican de manera práctica y significativa. Desde una perspectiva inclusiva, se reconoce que la

equidad educativa implica más que acceso, por ello, se concibe según, UNICEF (2020) como

El proceso de abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todas y todos los estudiantes mediante una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. (p.7)

Es así como el reconocimiento a la diversidad es parte clave de este constructo, ya que procura la comprensión de cómo los docentes, desde su experiencia y reflexión, promueven escenarios pedagógicos, de inclusión y personalización, que se alinean con el principio de que la atención diferenciada no solo debe ser reconocida, sino que también se debe fortalecer y valorar. Por consiguiente, este proceder facilita el acceso al conocimiento e impulsa el desarrollo integral del estudiante al identificar diferentes modos de expresión y aprendizaje. De esta manera la pedagogía situada en la diversidad emerge como parte de este constructo, entendiéndola como la metodología de enseñar que parte del reconocer múltiples formas de aprender, que se inclina a procurar las condiciones que permitan a los estudiantes el desarrollo de su potencial.

Es una pedagogía que no se limita a la transmisión de contenidos, sino que se configura como un proceso dinámico, en el cual el docente es mediador entre los saberes, los contextos y las inteligencias de sus estudiantes. En tal sentido la aprensión de conceptos claves como las inteligencias múltiples, la atención a la diversidad, el aprendizaje significativo y el desarrollo integral se convierten en una herramienta poderosa para repensar el proceso de enseñanza. Se trata de comprender que la riqueza de la educación reside precisamente en su capacidad para adaptarse, transformarse y responder a las necesidades reales de quienes aprenden y no solamente en la incorporación de actividades variadas.

Se evidencia así que los docentes de ciclo I reflejan en su práctica pedagógica una comprensión intuitiva de los principios de la teoría de las Inteligencias Múltiples, pese a que no disponen de un dominio teórico explícito, se nota el reconocimiento de los ritmos de aprendizaje, las diferencias individuales, la adaptación de roles y estrategias, al igual que la atención de intereses que dan cuenta de una pedagogía que se sitúa y se centra

en el estudiante. Así el reconocimiento a la diversidad se postula como una ruta clave para activar el potencial de cada niño, hecho que da respaldo al objetivo general de esta investigación, al proponer vías para fortalecer el proceso de enseñanza desde una perspectiva más inclusiva, integral y sensible a la diversidad.

Por otra parte, se puede vislumbrar la incidencia significativa de las inteligencias múltiples en la forma como estructuran los docentes sus prácticas pedagógicas. Aun cuando no todos recurren directamente a la teoría de Gardner, ya que su comprensión es más intuitiva y experiencial, dicha comprensión se traduce en una transformación progresiva de sus prácticas pedagógicas, por lo que en su cotidianidad se refleja una aprehensión empírica de que la forma en que aprenden los estudiantes es heterogénea y profundamente individual, donde cada niño, niña reaccionan de manera positiva a diferentes estímulos, lenguajes y metodologías. En tal sentido la enseñanza, es dinamizada por las inteligencias múltiples como una herramienta que permite mirar ampliamente el significado de enseñanza y aprendizaje.

Es así como, al dejar de ser un proceso estandarizado y homogéneo, la práctica pedagógica se resignifica y se convierte en un espacio dinámico que responde a las distintas formas de aprender, incorporando actividades que fomentan el desarrollo de capacidades basadas en las distintas inteligencias planteadas por Gardner: corporales, espaciales, lógico-matemáticas, lingüística, musicales, naturalistas, interpersonales e intrapersonales, aun cuando no las mencionen técnicamente de esta manera. Dicha resignificación implica un cambio en la mirada del rol del maestro, que deja de ser un transmisor de conocimiento para convertirse en un mediador que observa, escucha y propone diversidad de rutas para la impartición de la enseñanza. Los centros de interés, el trabajo por proyectos, la asignación de roles basados en las potencialidades individuales, son una forma de inclusión de estrategias diferenciadas que evidencian el deseo de atender la pluralidad en el aula.

Entre otras cosas un enfoque basado en las inteligencias múltiples permite trascender los contenidos curriculares, asumiendo una pedagogía más integral que favorece el bienestar emocional, la motivación y la participación activa de los estudiantes. Esto coincide con autores como Nadal (2015) que opina con respecto a la teoría de las

IM que “si lo que queremos es favorecer el desarrollo de las capacidades de todos los alumnos, esta teoría nos aporta herramientas más que suficientes para integrar nuevos enfoques e iniciativas en las aulas” (p.133)

La pedagogía tradicional, que a diferencia de las inteligencias múltiples se centra en una única forma de inteligencia, siendo esta la lógico-matemática y lingüística, cede el paso a prácticas más flexibles, donde los insumos fundamentales para la planificación y ejecución de las clases lo conforman los intereses, habilidades y estilos de los estudiantes. Actos como la diversificación de recursos y actividades más contextualizadas surgen del reconocimiento que hacen los docentes de que sus estudiantes aprenden de diferentes maneras, ajustando incluso sus estrategias didácticas. Esta puesta en marcha metodológica al constatar la singularidad de cada individuo promueve una mayor participación estudiantil y fortalece el vínculo docente-estudiante.

La práctica docente centrada en el estudiante, enriquecida con marcos conceptuales y prácticos de las inteligencias múltiples permite repensar la enseñanza desde la diversidad y la integralidad, por lo que esta temática aporta al propósito de esta investigación al revelar cómo la apropiación, implícita o explícita, de dicha teoría transforma de manera positiva el quehacer docente y enriquece el proceso de enseñanza. En esta parte se da cuenta de cómo la práctica pedagógica, se transforma desde la cotidianidad del aula como respuesta a una autentica diversidad, a pesar de que no es nombrada desde un marco teórico explícito, se manifiesta una comprensión práctica y vivencial de su impacto en la enseñanza, al transformar sus métodos de enseñanza con base a las diferentes habilidades de los estudiantes.

Esta evidente transformación reafirma que las inteligencias múltiples pueden ser una vía pertinente y necesaria para renovar enfoques de enseñanza, donde puede existir un acercamiento hacia las realidades, contextos y necesidades concretas de los estudiantes por parte de la educación. Finalmente, al promover una práctica pedagógica más inclusiva, participativa y significativa permite evidenciar que la aplicabilidad de la teoría de las inteligencias múltiples puede ser una guía implícita que transforma la



práctica docente hacia un enfoque más humano, contextualizado y centrado en el estudiante.

Los hallazgos de esta investigación muestran que la medición de conocimientos estandarizados no hace parte del proceso dinámico y continuo, en el que se estipula la evaluación en el marco de la educación basado en las inteligencias múltiples, y por ende fundamentado en una pluralidad cognitiva. Y es que, dentro del marco de una educación centrada en la diversidad, la evaluación debe asumirse con un rol transformador donde pueda trascender la funcionalidad de la medición y se convierta en una herramienta de comprensión, acompañamiento y mejora en el proceso de enseñanza. Dentro de la teoría de las inteligencias múltiples se presenta el desafío de reconocer que los estudiantes aprenden de maneras distintas y poseen talentos diversos que no son identificados por los métodos evaluativos tradicionales.

En este punto de vista, autores como Rivero & Azcuy (2016) consideran que: “La evaluación del aprendizaje, desde la atención a la diversidad, es un proceso que permite valorar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje propuestos de forma diferenciada y personalizada, mediante el empleo de diferentes instrumentos y variadas actividades.” (p. 28) De esta manera enfatizan en la importancia de adaptar los métodos de evaluación para reconocer y valorar la diversidad de formas de aprendizaje entre los estudiantes, alineándose con la idea de que los métodos evaluativos tradicionales no siempre identifican adecuadamente los diferentes talentos de los estudiantes.

Aunque los docentes de ciclo I de la Institución Educativa Pública Gerardo Paredes no siempre disponen de instrumentos formales derivados de la teoría de Gardner, sí manifiestan una preocupación genuina por la comprensión íntegra de sus estudiantes, considerando no solo los aspectos cognitivos, sino también aspectos emocionales, sociales y expresivos. Por lo que se percibe una evaluación centrada en el estudiante, que responde a una necesidad de conocer a sus estudiantes para impartir una enseñanza pertinente. Una evaluación que se basa en la observación constante, la interpretación del contexto, la identificación de particularidades de cómo cada niño, niña, acceden al conocimiento, una evaluación que, aunque no es sistematizada desde un

modelo teórico se convierte en una práctica situada que reconoce el proceso, los intereses, las formas de expresión y los niveles de desarrollo.

Para lograr una evaluación fundamentada en la pluralidad cognitiva, los docentes recurren a distintas formas de lenguaje, verbal, gráfico, corporal, musical, entre otros, con el fin de lograr la comprensión que se pretende en los estudiantes. Este es uno de los aspectos que se compacta con los principios de una evaluación auténtica, formativa y multimodal, Espinosa (2017) al respecto plantea que “es importante utilizar herramientas de evaluación que vayan más allá de las pruebas estandarizadas y demuestren lo que los estudiantes realmente saben y pueden hacer (evaluación auténtica)” (p. 1) De esta manera la evaluación pasa a ser un ejercicio de observación constante, donde se pueden identificar fortalezas, intereses y estilos de aprendizaje, lo que le permite al docente, de acuerdo con las necesidades del estudiante, ajustar sus estrategias didácticas. Así la evaluación se adapta a las distintas inteligencias, permitiendo a los estudiantes mostrar su aprendizaje desde su individualidad y desde su potencial. Esta forma de evaluar se alinea también con los principios de evaluación auténtica y formativa, donde autores como Vallejo & Molina (2014) sostienen que la evaluación auténtica “busca evaluar lo que se hace, identificando el vínculo de coherencia entre lo conceptual y lo procedimental; y, sobre todo, conduce a establecer el deseado vínculo de coherencia entre la enseñanza y la evaluación en distintos contextos de aplicación.” (p. 15)

En la cotidianidad los docentes reconocen que los estudiantes no aprenden de la misma manera, ni a igual velocidad. A partir de las evidencias recogidas en las actividades diarias, construyen inferencias sobre las potencialidades de los niños, identificando patrones de desempeño que podrían corresponder a determinadas inteligencias predominantes; este tipo de diagnóstico aunque no es formalizado posibilita ajustes metodológicos y la elección de estrategias que respondan a dichas necesidades identificadas; y esta es la razón por la cual la evaluación se amplía a otros lenguajes y formas de expresión que salta de la limitación de la prueba escrita y la calificación numérica, permitiendo así la manifestación por medio de acciones como el dibujo, representaciones corporales, relatos orales y trabajo en grupo, entre otros.

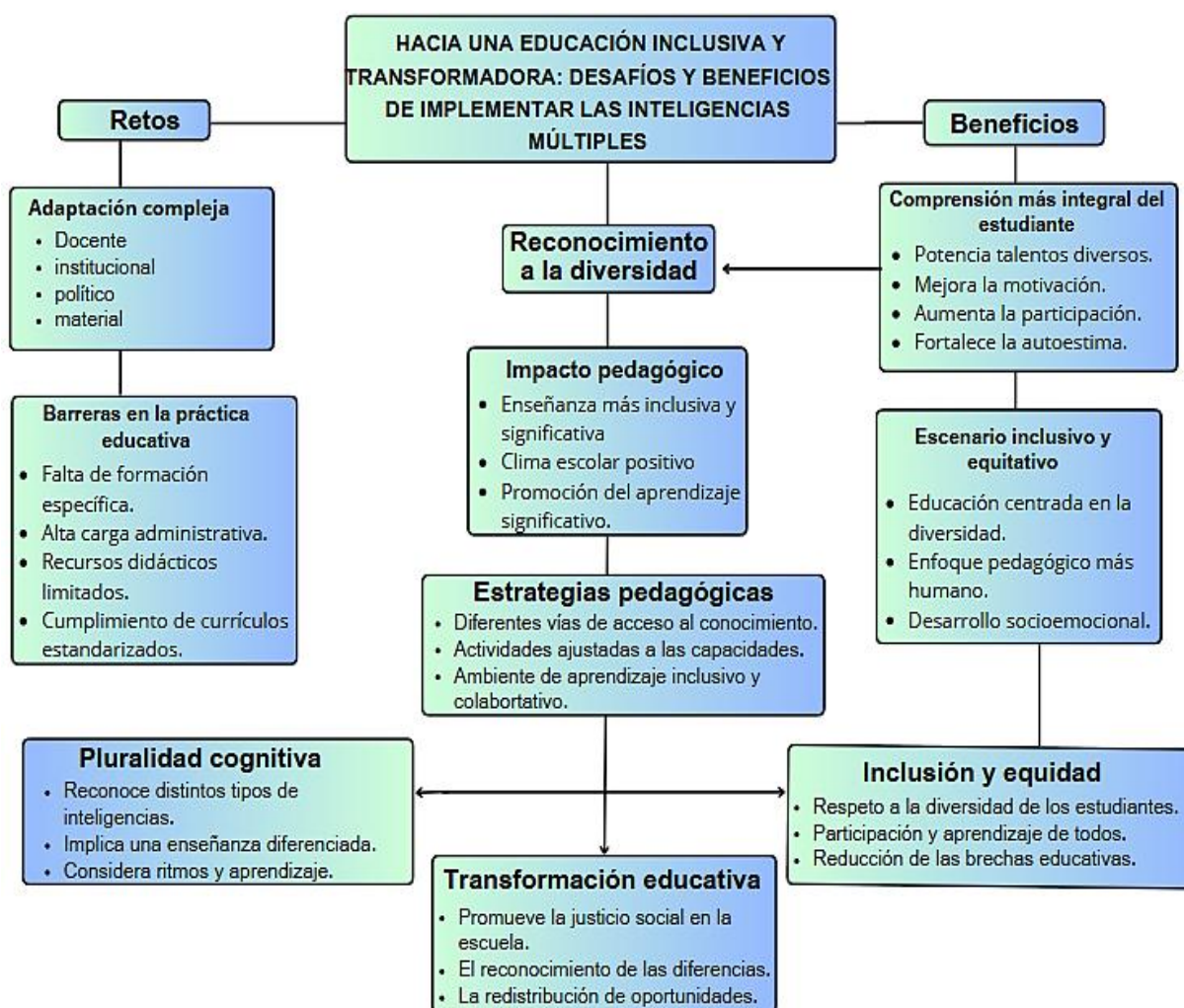
Actos como este evidencian una noción de evaluación más flexible, humana y coherente con la diversidad de inteligencias presentes en las aulas. En este contexto la evaluación cumple una función diagnóstica elemental, pues para orientar de la manera más acertada su planificación pedagógica, los docentes elaboran hipótesis sobre las inteligencias predominantes en sus estudiantes, a partir de lo que observan. Con esta relación entre evaluación y enseñanza se perpetua una interacción fructífera donde conocer al estudiante se convierte en un primer paso para mejorar la enseñanza.

No obstante, está la otra cara de la moneda donde la exigencia institucional privilegia las evaluaciones estandarizadas, aspecto que genera tensión por la doble carga para los docentes, ya que deben encontrar un equilibrio entre los requerimientos formales y su convicción pedagógica en donde asumen a cada estudiante como un ser único. Para tal situación es conveniente repensar las políticas evaluativas donde se privilegie un enfoque inclusivo y comprensivo desde las inteligencias múltiples. Con el fin de mejorar la calidad educativa y promover la equidad es posible pensar en implementar una evaluación que reconozca distintas formas de ser y aprender, donde se brinde a todos los estudiantes esa oportunidad de demostrar su aprendizaje de acuerdo con sus fortalezas.

Es así, como en este constructo se resalta también la evaluación como una herramienta de comprensión que se convierte en un pilar fundamental del proceso de enseñanza desde las inteligencias múltiples. Aspectos como la diversidad cognitiva y emocional, sugiere ampliar las formas de evaluar y la adaptación de una actitud reflexiva frente a los resultados, convirtiendo la evaluación en una vía hacia la transformación educativa. Así mismo reconocer las múltiples formas de aprender implica diversificar las formas de valorar el aprendizaje, como parte de este constructo, por tanto, se invita a repensar el sentido de la evaluación escolar, un sentido lejos de los esquemas homogéneos y lineales, repensar un sentido que se dé desde una perspectiva más integral que asegure una educación más justa, incluyente y significativa.

## Hacia una educación inclusiva y transformadora: desafíos y beneficios de implementar las inteligencias múltiples

Ilustración 14. Constructo 2



Fuente: Elaboración propia con CANVA

Hablar de implementar las inteligencias múltiples en el contexto educativo necesariamente conlleva a la representación tanto de desafíos estructurales y metodológicos, como beneficios pedagógicos significativos, pues el mismo modelo en sí desafía concepciones tradicionales de inteligencia y aprendizaje, al hacer el reconocimiento de las capacidades humanas. No obstante, de la teoría a la práctica hay una implicación de procesos de adaptación complejos, al confluir perspectivas

personales del docente, la dinámica institucional, las políticas educativas y las condiciones materiales del entorno educativo.

Es así como los hallazgos de esta investigación muestran que, en ciclo I de la Institución Educativa Distrital Pública Gerardo Paredes, los docentes reflejan un reconocimiento intuitivo de la diversidad cognitiva y del potencial diferencial de cada estudiante, muestran disposición para variar estrategias y considerar ritmos de aprendizaje. Este tipo de práctica empírica, que parte de la observación continua en el aula, conforman la voluntad por responder las diferentes formas de aprender. Son aspectos que coinciden con los postulados de la teoría de Howard Gardner, que entre otras cosas describe que el aprendizaje significativo ocurre cuando se apela a la inteligencia predominante de cada persona.

Sin embargo, también existen obstáculos que dificultan la implementación de la teoría de Gardner en esta institución; estos obstáculos hacen que la aplicación de estrategias basadas en inteligencias múltiples dependa, en gran medida, de la motivación individual del docente, más que de una política educativa sólida. Dentro de los obstáculos mencionados por los docentes están la falta de formación específica, alta carga administrativa, escasez de recursos didácticos, presión por cumplir con los currículos estandarizados y las condiciones de masificación en el aula, estos hechos limitan el margen de acción pedagógica y generan de cierto modo frustración por no llenar las expectativas necesarias en las particularidades de cada estudiante, además de limitar la posibilidad de diseñar experiencias verdaderamente personalizadas.

De cierta forma estos hechos advierten que algunas innovaciones educativas se encuentran con barreras institucionales y se ven influenciadas por las estructuras organizativas de las instituciones educativas, lo que minimiza el impacto si no hay un respaldo sistemático y que así mismo requieren cambios que traspasen el aula de clases, cambios que involucren transformaciones tanto en la cultura escolar, como en la gestión educativa y las mismas políticas públicas. Al respecto Fullan (2007) afirma con respecto al cambio educativo que “un maestro podría adoptar nuevos cambios curriculares o tecnologías sin modificar el enfoque didáctico. O bien podría utilizar los materiales y

alterar algún aspecto de su conducta sin haber asimilado las concepciones y creencias que subyacen a dicho cambio.” (p.7)

Todo esto corresponde a desafíos que deben enfrentar el sistema educativo, las instituciones y por supuesto los docentes; aun así se perciben beneficios significativos, tales como el vínculo pedagógico, ya que las inteligencias múltiples posibilitan una comprensión más integral del niño, niña, mejora la motivación, la participación y los procesos de aprendizaje significativo, de igual manera se reconoce habilidades que en contextos escolares tradicionales no siempre se valoran, tales como, la inteligencia corporal, musical o interpersonal, se fortalece la autoestima y mejora el ambiente de enseñanza aprendizaje. Cuando los docentes diversifican las actividades, y captan la atención del estudiante promueven su participación y fomentan la cooperación entre pares. De igual manera cuando los docentes crean un espacio más inclusivo al reconocer los distintos talentos, los estudiantes tienen la oportunidad de sobresalir y sentirse valorados.

Estos beneficios anteriormente mencionados impactan tanto en lo académico como en el desarrollo socioemocional. Así la enseñanza desde esta perspectiva permite avanzar hacia una pedagogía que valora la diferencia como riqueza y genera escenarios más inclusivos, equitativos y motivadores. Como lo proponen Pérez-Campoverde, Velastegui-Hernández & Mayorga (2024) “Las inteligencias múltiples, reconocen la diversidad de habilidades y capacidades presentes en cada estudiante. Estas inteligencias abarcan desde la lógico-matemática hasta la interpersonal, y cada una de ellas demanda un enfoque pedagógico específico.” (p. 201) Las postulaciones de la teoría de las inteligencias múltiples incitan a replantear el sentido de la educación, respetando las diferencias y potenciando las capacidades de los estudiantes.

De igual forma otros autores sostienen que una enseñanza que reconoce la multiplicidad de inteligencias favorece el desarrollo integral del estudiante, al integrar dimensiones cognitivas, emocionales y sociales del aprendizaje. Pérez-Campoverde, Velastegui-Hernández & Mayorga (2024) refiriéndose a las IM, enfatizan en que “en el proceso de enseñanza, es esencial que los educadores identifiquen y apliquen estrategias acordes con estas distintas formas de inteligencia” (p.201) Esta afirmación

refuerza la idea de que la teoría de las inteligencias múltiples permite diversificar las estrategias didácticas y favorecer una enseñanza centrada en el estudiante, al reconocer, y potenciar sus habilidades particulares. Así el rol del docente se transforma en facilitador que respeta las formas propias de acceder al conocimiento.

Así se revela que la implementación de las inteligencias múltiples es posible, reconocer los desafíos no requiere renunciar a su implementación, por el contrario, sugiere identificar las condiciones necesarias para que esta visión educativa se consolide de manera estructurada; pero requiere condiciones institucionales favorables, apoyo formativo continuo y una política educativa que reconozca la complejidad del acto de enseñar. En esta institución los docentes de ciclo I han demostrado que incluso en contextos adversos, es posible avanzar hacia prácticas más inclusivas y significativas, al existir un compromiso ético y pedagógico con la diversidad. De esta manera las inteligencias múltiples se configuran no solo como una estrategia didáctica y una apuesta ética por una educación más humana y transformadora, sino que además es una postura pedagógica que desafía los modelos tradicionales ajustada a la realidad de los estudiantes.

Las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1983) han sido una gran ventana para repensar la enseñanza desde principios más incluyentes y equitativos. Cuando se habla de una educación que se compromete con el respeto por la diversidad, la justicia social y el derecho de aprender de todos los estudiantes, la inclusión y la equidad se convierten en pilares fundamentales, ya que esto sugiere acciones que van más allá de permitir el acceso a la escuela, pues se debe garantizar la participación activa, el aprendizaje efectivo y el desarrollo pleno de cada estudiante; teniendo en cuenta esto, es preciso señalar que la teoría de las inteligencias múltiples, propuesta por Howard Gardner, se relaciona de manera estrecha con los principios de la educación inclusiva y equitativa, pues esta teoría reconoce la pluralidad cognitiva y posibilita estrategias que permiten una enseñanza diferenciada.

En la actualidad la variedad de ritmos y estilos de aprendizaje han marcado una trayectoria innegable en la educación, desde la práctica los docentes de ciclo I de la Institución Educativa Distrital Pública Gerardo Paredes muestran una comprensión

implícita de responder a esta necesidad, pues así lo evidencian los hallazgos de esta investigación al revelar que los docentes comprenden que existe una necesidad por responder a estas diferencias individuales en sus aulas, aun cuando no poseen una preparación formal en la teoría de las inteligencias múltiples.

Se vislumbra también una sensibilidad pedagógica hacia la inclusión, con el uso de una metodología que procura la participación masiva del alumnado, al implementar diferentes rutas pedagógicas, variación de estrategias didácticas, el diseño de actividades enfocadas en las capacidades personales, tales como la asignación de roles, y el ambiente de aula donde promueven el valor individual de cada estudiante; son aspectos que aunque no están formalizadas desde la teoría de Gardner, demuestran una intención de hacer del aprendizaje una actividad heterogénea y flexible de acuerdo con las posibilidades y necesidades de cada uno.

Esta postura permite la conexión de lo planteado por Booth y Ainscow (2011) quienes afirman que “la inclusión significa que los centros educativos se comprometan a realizar un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la escuela y en su localidad.” (p. 21) Subrayando así que la inclusión educativa involucra que las instituciones se comprometan de manera activa con el análisis y mejoras continuas de estrategias que generen aprendizaje y participación de todos los estudiantes, y de esta manera aseguren una verdadera experiencia inclusiva. Desde esta visión, la equidad en la educación significa brindar a cada niño, niña lo que realmente necesita para aprender y desarrollarse, no solo es el hecho de tratarlos a todos por igual. Las inteligencias múltiples como tal aportan a este ideal, pues proporciona un marco para reconocer variedad de formas de expresión, comprensión y construcción del conocimiento.

Así mismo la inclusión se ve fortalecida al partir del principio de que no todos aprenden de la misma manera, ni al mismo ritmo, por tanto, la equidad se convierte en un objetivo viable cuando se reconoce y se valora la diversidad de inteligencias. Por su parte los docentes entrevistados se inclinan hacia esta perspectiva ya que buscan ventanas de aprendizaje que les permitan identificar la zona de desarrollo próximo de cada niño, adaptando sus intervenciones a sus potencialidades, con el uso de estrategias



que responden a distintas inteligencias: lingüística, corporal, lógico-matemática, musical, naturalista, interpersonal, intrapersonal y kinestésica; generan un entorno pedagógico en el que cada estudiante puede destacar sus fortalezas, disminuyendo así brechas de aprendizaje y promoviendo un sentido de pertenencia en el aula.

No obstante, factores como la falta de materiales apropiados, limitaciones de infraestructura y tamaño de los grupos, dificultan practicar una educación inclusiva basada en las inteligencias múltiples, aun así, se visualiza creatividad y compromiso por parte de los docentes al implementar estrategias como la observación, la lúdica y la cooperación. En este sentido, la inclusión adopta una visión que va más allá de lo técnico y metodológico, convirtiéndose en una postura ética y política del docente frente a la educación. El hecho de que se reconozcan las inteligencias múltiples en el aula enriquece el proceso de enseñanza, promueve el respeto por las diferencias y construye escenarios de aprendizaje más democráticos y afectivos.

La práctica pedagógica basada en las inteligencias múltiples se instaura como una posibilidad de transformar la escuela en un espacio más justo, donde la participación real y el aprendizaje significativo hacen parte de una inclusión que no se limita solo a la presencia física del estudiante; donde teoría y práctica permiten fortalecer el compromiso docente, respetando las diferencias, promoviendo la equidad y construyendo oportunidades de aprendizaje para todos. Para concluir, este constructo resalta la inclusión y la equidad como componentes esenciales de una enseñanza orientada por las inteligencias múltiples, así lo demuestra la experiencia de los docentes de ciclo I, quienes, a pesar de las limitaciones, posibilitan una educación más justa al reconocer el otro como un sujeto único, capaz y digno.

Ilustración 15. Síntesis de constructos

N.º	CONSTRUCTO	DEFINICIÓN	APORTE A LA ENSEÑANZA
1	La diversidad cognitiva como eje de una pedagogía centrada en el estudiante: reconocimiento, práctica y evaluación desde las inteligencias múltiples.	Se centra en los procesos, no solo en los resultados, persuade a una evaluación más formativa y continua presentando a las inteligencias múltiples como un agente que posibilita reconfigurar la enseñanza con estrategias más efectivas e inclusivas.	<p>Aprendizaje, reconociendo las distintas formas de expresión y comprensión de los estudiantes.</p> <p>Favorece un cambio de enfoque hacia metodologías más flexibles, innovadoras y centradas en el estudiante.</p> <p>Promueve la valoración integral el aprendizaje, al reconocer distintos modos de expresión y comprensión de los estudiantes</p>
2	Hacia una educación inclusiva y transformadora: desafíos y beneficios de implementar las inteligencias múltiples.	Se describe como asumen los docentes desafíos estructurales, no obstante, atienden a la diversidad desde las inteligencias múltiples y favorecen la inclusión, la participación y el acceso equitativo.	<p>Se resalta el potencial transformador de las estrategias, aún en contextos limitados o institucionalmente rigurosos.</p> <p>Aporta a una educación más justa, donde cada estudiante tiene oportunidades reales de aprender y desarrollarse.</p>

La interpretación profunda de las prácticas pedagógicas de los docentes de ciclo I de la Institución Educativa Distrital Gerardo Paredes se ven plasmadas en cada uno de estos constructos, pues permiten comprender cómo desde la experiencia docente, se

materializa un enfoque pedagógico que, aunque en muchos casos no se nombra explícitamente como teoría de las inteligencias múltiples, se alinea de forma significativa con sus principios. En conjunto aportan a la consolidación de un marco comprensivo para fortalecer el proceso de enseñanza. Revelan que los docentes reconocen la diversidad de ritmos, estilos y potenciales de aprendizaje, y que desarrollan estrategias, aunque empíricas o intuitivas, orientadas a responder a estas diferencias.

También evidencian tensiones estructurales, institucionales y formativas que limitan la implementación plena de la teoría de las Inteligencias Múltiples, pero a su vez resaltan oportunidades pedagógicas para avanzar hacia una enseñanza más equitativa, inclusiva y transformadora. Por lo tanto, en cada constructo no solo se refleja una comprensión de lo que ocurre en el aula, sino que abre posibilidades de acción y reflexión pedagógica sustentadas en el reconocimiento de las múltiples formas de aprender. El desarrollo de estos constructos teóricos constituye una respuesta al objetivo central de esta investigación a partir del análisis de los hallazgos empíricos y su contraste con referentes teóricos relevantes, se construyen marcos interpretativos que permiten pensar y proyectar una práctica docente más consciente de la diversidad cognitiva, emocional y social de los estudiantes. Así el capítulo V cierra con una apuesta clara por una enseñanza que reconozca la riqueza de las distintas formas de aprender, por una pedagogía transformadora que supere el paradigma de homogeneización en el aula.

Estos constructos emergen como una base sólida para la comprensión profunda de la práctica pedagógica desde la teoría de las inteligencias múltiples. Esta construcción conceptual no solo revela las formas en que los docentes reconocen y responden a la diversidad en el aula, sino que también abre la puerta hacia una transformación educativa que reconozca el valor del estudiante como sujeto único de aprendizaje. En este capítulo se ofreció una comprensión integral de la práctica pedagógica desde la perspectiva de las inteligencias múltiples. A través de este recorrido se evidencian esfuerzos genuinos de los docentes por responder a la diversidad de sus estudiantes, mediante estrategias que, aunque no siempre formalizadas desde la teoría, sí revelan una orientación hacia una enseñanza diferenciada, inclusiva y centrada en el estudiante.

Desde el punto de vista teórico, este capítulo también ofrece una mirada integradora entre la práctica docente y la teoría de las inteligencias múltiples, aportando al campo de la educación comprensiones que permiten enriquecer la formación docente, las políticas educativas y los marcos curriculares. En términos prácticos, los constructos pueden convertirse en orientaciones significativas para el diseño de estrategias pedagógicas más personalizadas, inclusivas y efectivas, fortaleciendo la labor educativa desde una perspectiva más humana, equitativa y transformadora. De esta forma el capítulo no solo aporta al conocimiento académico sobre la pedagogía en ciclo I, sino que también proyecta un camino de acción concreta hacia la mejora del proceso de enseñanza desde la riqueza de las inteligencias múltiples. Los constructos aquí presentados ofrecen un insumo valioso para la formación docente, la innovación educativa y la construcción de políticas institucionales más sensibles a la inclusión, la equidad y la calidad educativa desde las inteligencias múltiples.

## **HALLAZGOS CONCLUSIVOS Y REFLEXIONES FINALES SOBRE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LA ENSEÑANZA**

### **Concepciones docentes sobre las Inteligencias Múltiples**

Uno de los primeros hallazgos relevantes de esta investigación se relaciona con la manera en que los docentes de ciclo I de la Educación Educativa Distrital Gerardo Paredes comprenden el enfoque de las inteligencias múltiples, se evidenció que, en términos generales, existe una aceptación positiva hacia la teoría propuesta por Howard Gardner, ya que los docentes reconocen que los estudiantes aprenden de maneras distintas y poseen talentos diversos. Sin embargo, también se identificó que estas concepciones se encuentran en un plano mayoritariamente intuitivo o experiencial, más que en una apropiación profunda de los fundamentos teóricos.

Muchos docentes asocian el concepto de inteligencias múltiples con la diversidad de estilos de aprendizaje, la creatividad o la expresión artística, y si bien estas asociaciones no son erradas, muestran una comprensión parcial del modelo. Este

hallazgo indica la necesidad de fortalecer la formación docente en torno a las bases epistemológicas, pedagógicas y didácticas de las inteligencias múltiples, de modo que su implementación no se reduzca a actividades aisladas o a estrategias puntuales, sino que se traduzca en una visión pedagógica coherente e integrada.

### **Caracterización de las prácticas pedagógicas desde las inteligencias múltiples**

En relación con las prácticas pedagógicas, se identificó que los docentes de ciclo I incorporan diversas estrategias que favorecen la participación activa del estudiante, el uso de materiales didácticos variados y la implementación de actividades lúdicas y artísticas. Estas prácticas responden, en parte, al reconocimiento de que los niños aprenden mejor cuando se les brindan múltiples formas de expresión y comprensión. No obstante, se evidenció que dichas prácticas no siempre están sustentadas en una planificación intencionada desde la perspectiva de las inteligencias múltiples.

Es decir, aunque las actividades puedan estar alineadas con una o varias de las inteligencias propuestas por Gardner, pocas veces se hace una selección consciente de estas en función de diagnósticos previos del perfil de inteligencia de los estudiantes. Este hallazgo sugiere que existe un potencial pedagógico importante, pero que es necesario avanzar hacia una sistematización más rigurosa que permita articular las prácticas cotidianas con un marco conceptual sólido. Además, se observa una oportunidad para el trabajo colaborativo entre docentes que permita compartir experiencias exitosas y construir colectivamente rutas pedagógicas basadas en las inteligencias múltiples.

### **Interpretación de la relación entre las prácticas pedagógicas y las inteligencias múltiples**

Al interpretar la práctica pedagógica desde la teoría de las inteligencias múltiples, se concluye que existe una relación aún emergente entre el discurso y la acción docente. Mientras que en el discurso se valora la diversidad y se expresa el deseo de atender los distintos ritmos y estilos de los estudiantes, en la práctica todavía persisten formas

tradicionales de enseñanza centradas en la inteligencia lingüística y lógico-matemática. Esta brecha revela que la implementación del enfoque de inteligencias múltiples requiere más que una disposición positiva: necesita acompañamiento institucional, recursos didácticos, espacios de formación y tiempo para la reflexión pedagógica.

Igualmente, se identifica que la rigidez del currículo oficial, las exigencias administrativas y la presión por cumplir estándares limitan las posibilidades reales de innovación pedagógica desde este enfoque. En este sentido, las inteligencias múltiples pueden convertirse en una vía transformadora si son asumidas no solo como un conjunto de herramientas didácticas, sino como una postura educativa integral que redefina la manera de concebir al estudiante, al conocimiento y al rol del docente.

### **Incidencia de las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza**

Finalmente, se concluye que la incidencia de las inteligencias múltiples en el proceso de enseñanza de ciclo I ha sido positiva, aunque todavía limitada en el alcance y profundidad. Se destaca que las estrategias que se inspiran en este enfoque tienden a generar mayor motivación en los estudiantes, mayor participación y un clima escolar más inclusivo y afectivo. Asimismo, se identifican beneficios en la capacidad de los docentes para reconocer talentos diversos, fomentar el trabajo cooperativo y desarrollar ambientes de aprendizaje más flexibles.

No obstante, la ausencia de herramientas de evaluación adecuadas, la falta de formación especializada y la carencia de tiempo para el diseño pedagógico son factores que obstaculizan una implementación plena del modelo. Este hallazgo invita a pensar en una transformación del proceso de enseñanza desde una perspectiva más humanista, centrada en el estudiante, en la que las inteligencias múltiples no sean solo una estrategia alternativa, sino una apuesta estructural que permita responder a los desafíos de la educación contemporánea.

## REFERENCIAS

- Abarca, A., Alpízar, F., Sibaja, G. y Rojas, C. (2013). Técnicas cualitativas de investigación. San José, Costa Rica: UCR.
- Alba Pastor, C., Sánchez Serrano, J. M., & Zubillaga del Río, A. (2014). Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Pautas para su introducción en el currículo [Archivo PDF]. España.
- Alba Pastor, C. (2017). Diseño Universal para el aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. *Participación Educativa*, 6(9), 55-66.
- Albernia Jaimes, P. (2022). Modelo teórico interdisciplinar sobre la concepción ontoepistémica de la neuroeducación desde la perspectiva de las inteligencias múltiples en educación primaria. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”, Rubio, Venezuela.
- Alcoba González, J. (2012). La clasificación de los métodos de enseñanza en educación superior. *Contextos Educativos*, 15. Madrid.
- Alicia, O. (2004). La evaluación del rendimiento académico según los criterios de los profesores y la autopercepción de los alumnos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. XXXIV, núm. 2 2º trimestre, 9-27.
- Ardila, R. (2011). Inteligencia. ¿Qué Sabemos Y Qué Nos Falta Por Investigar? *Revista Académica Colombiana de Ciencia* Volumen xxxv, número 134 ISSN 0370-3908., 97-103.
- Arias, W. (2013). Teoría de la inteligencia desde Vigotsky. *Cuadernos de Neuropsicología Panamerican Journal of Neuropsychology* Volumen 7. Número 1. Julio 2013. DOI /cnps/7.1.201, 22-37.
- Armas, H. R. (2015). La teoría de las inteligencias múltiples en la educación. Universidad Mexicana.
- Armstrong, T. (2006). *Inteligencias múltiples en el aula: Guía práctica para educadores* (2.ª ed., p.3). Paidós.
- Armstrong, T. (2009). *Inteligencias múltiples en el aula* (3ª. ed., J. R. Gancedo, Trad.). Asociación para la Supervisión y Desarrollo Curricular. (Obra original publicada en 2009)
- Álvarez, C. (08 de noviembre de 2017). En la educación tradicional, hasta los niños que sacan buenas notas desconectan, pierden la curiosidad. *el país*, p. Mamás & Papás.
- Benavides, M., & Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, vol. XXXIV / No. 1 , 118-124.
- Bernal, A. (2004). Educación, pedagogía y modelos pedagógicos. *Revista Paideia Surcolombiana*, ISSN 2538-9572, N°. 11., 42-49.
- Binet, A., & Simon, T. (1908). Le développement de l'intelligence chez les enfants, (The Binet-Simn scale). *L'Année Psychologique*, 14, pp. 1-94.

- Black, P., & William, D. (1998) Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5 (1), 7-74
- Black, P. & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability* 21 (1), 5- 31.
- Bogdan, R., & Taylor, S. (1984). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. Nueva York: Ediciones Paidós.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusión: Developing learning and participation in schools* (3ra. Ed.). Centre for studies on inclusive Education (CSIE)
- Bracho González, T., & Hernández Fernández, J. (2009). *Equidad educativa: avances en la definición de su concepto*. Ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz, México. Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE)
- Bruner, J. S. (1960). *The Process of Education*. Harvard University Press.
- Buqueras Vilá, J. (2013). *Inteligencias múltiples: Cómo aplicarlas en el aula*. Editorial Graó.
- Camarillo, G. C. (2011). Confiabilidad y validez en estudios cualitativos. *Revista "Educación y Ciencia"*, 1(15), 77-82.
- Carbajo, Maria del Carmen (2011). *Historia De La Inteligencia En Relación Con Las Personas Mayores*. Tabanque *Revista pedagógica*, 225-242.
- Carrillo García, M.E., & López López, A. (2014). La teoría de las inteligencias múltiples en la enseñanza de las lenguas. *Contextos Educativos: Revista de Educación*, (17), 79-89
- CAST. (2018). *Universal Desing for learning Guidelines versión 2.2*. Center for Applied Special Technology (CAST).
- Código de infancia y adolescencia. Artículo 42
- Coll, C. (2001). El constructivismo y la educación: La concepción constructivista de la enseñanza y el aprendizaje. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación* (pp. 157-188). Madrid: Alianza Editorial.
- Constitución Política de Colombia [Const]. Art. 67. 4 de julio de 1991 (Colombia).
- Contreras, J. (1990). *Enseñanza, currículo y profesorado introducción crítica a la didáctica*. Madrid, España: Akal S.A.
- Checkley, K. (1997). The foundations of multiple intelligence: Howard Gardner's contributions to education. *Educational Leadership*, 55(1), 11-15.
- De la Torre (2004) *Aprender de los errores*. Buenos Aires. Ed. Magisterio.



- Delors, J., & UNESCO. (1996). La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. UNESCO.
- Del Valle, C. (2017). Estrategias docentes para un aprendizaje colaborativo en e aula. Universidad Pedagógica Nacional.
- Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México: McGraw- Hill.
- Díaz Barriga, F. & Hernández Rojas G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. (2.<sup>a</sup> Ed.). México: McGraw-Hill.
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 1-17.
- Eisner, E.W. (2002). El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E. W. (2004). El arte y la creación de la mente: el papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia (G. Sánchez Barberán, Trad.). Barcelona: Paidós.
- Ernst-Slavit, G. (2001). Educación para todos: La Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner. Revista de Psicología de la PUCP. Vol. XIX, 2., 321-331.
- Espinosa Cevallos, L. F. (2017) Evaluación formativa y auténtica: Beneficios para el aprendizaje ESL/EFL. Congreso Internacional de Ciencia y Tecnología, 1.
- Ferrándiz, C., Prieto, M. D., Bermejo, M. R., & Ferrando, M. (2006). Fundamentos psicopedagógicos de las inteligencias múltiples. Revista Española de Pedagogía, 64(233), 5-22.
- Freire, P. (1970). Pedagogy of the Oppressed. New York, NY: Continuum.
- Feuerstein, R., Rand, Y., Hoffman, M. B., & Miller, R. (1980). Instrumental enrichment: An intervention program for cognitive modifiability. Scott, Foresman and Company.
- Fullan, M. (2002). The new meaning of educational change (3rd ed.). Teachers College Press.
- Fullan, M. (2007). The new meaning of educational change (4th. Ed.). Teachers College Press.
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. Propósitos y Representaciones Vol. 7, N° 1, 201 - 229.
- García-Cabrero, Loreda, J., & Carranza, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. Revista Electrónica de Investigación Educativa número especial., 1-15.
- García Hoz, V. (1988). Principios de educación personalizada. Ediciones Rialp.

- García- Redondo, P. (2021) Evaluación e intervención sobre las inteligencias múltiples y las dificultades en las primeras edades utilizando una herramienta digital (App) [Tesis doctoral, Universidad de Oviedo]. Repositorio digital de la Universidad de Oviedo.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York, NY: Basic Books.
- Gardner, H. (1993) *multiple intelligences: The theory in practice*. Nueva York: Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *La inteligencia reformulada: Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Paidós.
- Gardner, H. (1999). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas: Lo que todos los estudiantes deberían comprender*. (G. Sánchez Barberán, Trad.). Barcelona Paidós.
- Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences (10th anniversary ed.)*. New York, NY: Basic Books. Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada*. Barcelona: Paidós.
- Gimeno Sacristán, J., & Pérez Gómez, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
- Gil Álvarez, J. L., & Morales Cruz, M. (2019). Comprensión del significado de la inteligencia. Diversidad en la capacidad para apropiarse y aplicar conocimientos y experiencias. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(3), 75-81.
- Gottfredson, L.S. (2004). Intelligence: Is it the ability to do well on IQ test or is it more complex? *Journal of Research in Personality*, 38(1), 1-20.
- Guerrero-Castañeda, R., F., & González-Soto, C. E. (2022). Experiencia Vivida, Van Manen como referente para la investigación fenomenológica del cuidado. *Revista Ciencia y cuidado*, 19(3), 112-120.
- Guzmán, B., & Castro, S. (2005). Las inteligencias múltiples en el aula de clases. *Revista de Investigación*, núm. 58, 177-202.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why can more than IQ*. Bantam Books.
- Gómez Becerra, A. V., Ortiz Rojas, F. D., & Zárate Bustamante, P.A. (2022). Las actividades extracurriculares y su importancia en el desarrollo de las inteligencias múltiples para el aprendizaje del inglés (Trabajo de grado, Universidad Cooperativa de Colombia). Repositorio Institucional UCC.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2024). *Capital profesional: transformar la enseñanza en cada escuela* Madrid: Morata.
- Heidegger M. *Introducción a la fenomenología de la religión*. México: Fondo de Cultura Económica; 2006: 233-256.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación (4.ª ed.)*. McGraw-Gill

- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, p. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill Education.
- Herrera, J., Guevara, G., & Munster, H. (2015). Los diseños y estrategias para los estudios cualitativos. Un acercamiento teórico-metodológico. *Gaceta Médica Espirituana* vl.17 no.2 ISSN 1608 - 8921, 1-14.
- Hidalgo, L. (2005). Validez y confiabilidad en la investigación cualitativa. Universidad Central de Venezuela.
- Hirsch, E.D. (1988). *Cultural Literacy: What every American needs to know*. Houghton Mifflin.
- Husserl, E. (1992). Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. Madrid: FCE.
- Husserl, E. (1998). *Invitación a la fenomenología*. Barcelona: Paidós.
- Immordino- Yang, M. H., & Damasio, A. (2007). We feel, therefore we learn: The relevance of affective and social neuroscience to education. *Mind, Brain, and Education*, 1 (1), 3-10
- Isaza de Gil, G. (2006). El reto pedagógico de la educación desde la diversidad.
- Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 08 de febrero de 1194.
- Leyva Barajas, Y. E. (2010). *Evaluación del aprendizaje: Una guía práctica para profesores*.
- Llaven Coutiño, G., Trejo Sirvent, M. L., Culebroo Mandujano, M. E., Pérez y Pérez, H. C., & Chávez Gómez, A.G. (2018, agosto). Inteligencias múltiples Una propuesta pedagógica para potenciar el proceso enseñanza- aprendizaje. *Entrevista Académica*, 1(2).
- López, M. (2008). El aprendizaje basado en problemas. Una propuesta en el contexto de la educación superior en México. *Tiempo de Educar*, vol. 9, núm. 18, 199-232.
- López, L. (2013). Los Orígenes Del Concepto De Inteligencia I: Urecorrido Epistemológico Desde El Mundo Clásico Hasta El Siglo De Las Luces. *Revista Galego-Portuguesa De Psicoloxía E Educación* Vol. 21, (n.º1) Año 18º-2013 ISSN, 1138-1663.
- Macías, M. A. (2002). Las Múltiples Inteligencias. *Psicología desde el Caribe*. Universidad del Norte. No. 10, 27-38.
- McClellan, B., & Conti, G. (2008). *Identifying your teaching style*. Information Age Publishing.
- Madrigal, M. (2007). Inteligencias Múltiples: Un Nuevo Paradigma. *Revista Medicina Legal de Costa Rica* Vol 24, Nº 2, 81-98.
- Martín, M. (2007). Análisis histórico y conceptual de las relaciones entre la inteligencia y la razón.

- Martínez, M. (2008). Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales. México: Editorial Trillas
- Martínez, V. (2013). Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica., 1-10.
- Marulanda Londoño, L.F., Aguilar Barreto, A. J., & Rincón Álvarez, G. A. (2023). Confiabilidad y validez del cuestionario de inteligencias múltiples. *Perspectivas Journal of Social Sciences*, 8(2), 45-62.
- Marzano, R. J. (2007). *The art and science of teaching: A comprehensive framework for effective instruction*. ASCD.
- Mayorga-Ases, L.A. (2024). "Las inteligencias múltiples y el proceso de enseñanza". 593 Digital Publisher CEIT, 9(1), 200-210.
- Meyer, A., Rose, D. H., & Gordon, D. (2014). *Universal Design for Learning: Theory and Practice*. CAST Professional Publishing.
- Meneses, G. (2007). El proceso de enseñanza – aprendizaje: el acto didáctico. *Interacción Y Aprendizaje En La Universidad*, 31-65.
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Estándares básicos de competencias.
- Ministerio de Educación de la Nación de Argentina. (2019). *Educación Inclusiva: Fundamentos y prácticas para la inclusión*.
- MEN. (mayo de 2006). Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de Ministerio de Educación Nacional:
- Ministerio de Educación Nacional - MEN (2022). *Sistema educativo colombiano*. Bogotá, D.C., Colombia. Fuente: Autor.
- Monteros Molina, J. M. (2006). Génesis de la teoría de las Inteligencias Múltiples. *Revista Iberoamericana de Educación* (ISSN: 1681-5653), 1-3
- Moreno olivos, T., & Ramírez Elías, A. (2021). Evaluación formativa y retroalimentación del aprendizaje. En *Evaluación y aprendizaje en educación universitaria: Estrategias e instrumentos* (pp. 139-160). Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia (CUAED), UNAM.
- Nadal Vivas, B. (2015). Las inteligencias Múltiples como una estrategia didáctica para atender a la diversidad y aprovechar el potencial de todos los alumnos. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(3), 121-136.
- Neuner, G. (1981). *Pedagogía*. La Habana: Libros para la Educación.
- Patiño, J. (2019). Breve análisis histórico-descriptivo de la educación en Colombia. Tesis psicológica, 14(1), 102-113.

- Pérez-Campoverde, M., Velastegui-Hernández, D., Velastegui- Hernández, R., & Mayorga-Ases, L., (2023). Las inteligencias múltiples y el proceso de enseñanza. 593 Digital Publisher CEIT, 9(1-1), 199-211,
- Pérez, E., & Medrano, L. A. (2013). Teorías Contemporáneas De La Inteligencia. Una Revisión Crítica De La Literatura. Pciencia. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica, vol. 5, núm. 2, noviembre, 105-118.
- Pérez, G. (2007). Desafíos de la investigación cualitativa.
- Perkins, D. (1995). Outsmarting IQ: The emerging science of learnable intelligence. The Free Press.
- Piaget, J. (1972). Psicología de la inteligencia. Buenos aires: Editorial Psique.
- Piaget, J. (1947/1983). Psicología de la inteligencia. Buenos aires: Editorial PSIQUE
- Puñez Lazo, F. M: (2015). Evaluación para el aprendizaje: bUna propuesta para una cultura evaluativa. Horizonte de la Ciencia, 5(8), 87-96. Facultad de Educación, Universidad Nacional del Centro de Perú.
- Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española (22a ed.).
- Richards, J. C. y Rogers, S. T. (eds.) (2001). Aproaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rivero, M. L., Montejo, M. N., & Azcuy, L. (2016). La evaluación del aprendizaje desde la atención a la diversidad. Novo Tékhne, 2(1), 27-35.
- Rodríguez, U. E., Paba Barbosa, C. & Paba Argote, Z. L. (2020). Escala de habilidades múltiples inteligencias: normatización y evidencias de validez. Psicología desde el Caribe, 37 (1), 1-25.
- Robledo Martin J. (2009). Observación Participante: informantes claves y rol del investigador. Nure Investigación: Revista Científica de Enfermería (42) 1-4.
- Rojas Rojas, O.L. (2020). Las inteligencias múltiples, una metodología para mejorar la comprensión verbal. Rastros y rostros del saber, 5(8), 37-56.
- Romero Rojas, H. H., González Robalino, M. P., Flores Albuja, D. F., & Armijos Monar, J. G. (2021). Método de aprendizaje basado en el cerebro acompañado de las inteligencias múltiples y sus posibles estrategias. Revista Boletín Redipe, 10(5), 295- 303.
- Santos, Y. (2010). ¿Cómo Se Pueden Aplicar Los Distintos Paradigmas De La Investigación Científica A La Cultura Física Y El Deporte? Podium Ciencia e innovación tecnológica en el deporte No. 11, 1-10.
- Secretaría de Educación Pública. (2024). Educación socioemocional en el marco de la Nueva Escuela Mexicana. Dirección de Fortalecimiento Curricular para la Formación Personal y Social en la Educación Básica.

- Sternberg R. (1985) Beyond IQ: A Triarchic Theory of human intelligence. Cambridge University Press.
- Sternberg, R. (1990). Más allá del cociente intelectual. Una teoría triárquica de la inteligencia humana. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Stiggins, R., & Chappuis, S. (2002). Classroom assessment for student learning: Doing it right-Using it well. Assessment Training Institute.
- Suárez, J., Maiz, F., & Meza, M. (2010). Inteligencias Múltiples: una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje. Investigación y Postgrado, Vol. 25 N° 1, 81-94.
- Terman, L.M. (1921). The intelligence of schoolchildren Houghton Mifflin.
- Thurstone, L. L. (1924). The Nature of Intelligence. London: Kegan Paul, Trench, Trubner & Co.
- Tomlinson, C. A. (2001). How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms (2ª ed., p.1). Association for Supervision and Curriculum Development.
- Trejo, F. (2012). Fenomenología como método de investigación: Una opción para el profesional de enfermería. *Enf Neurol (Mex)* Vol. 11, No. 2, 98-101.
- UNESCO (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. París: UNESCO.
- UNESCO (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en la educación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la Cultura.
- UNESCO (2017). Educación 2030 Marco de acción para la implementación del ODS 4 Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2017) Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Objetivos de aprendizaje. París: UNESCO.
- UNICEF. (2020). Docentes, enseñanza y pedagogía inclusiva centrada en niños y niñas.
- Vásquez Rodríguez, F. (2010). Estrategias de enseñanza: Investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto. Bogotá D.C: Universidad de la Salle- Kimpres.
- Vallejo, A., & Mazadiego, T. (2006.). Familia y rendimiento académico. Revista de Educación y Desarrollo, 55-59.
- Velásquez, C. M., & Remolina, d. C. (2006). Teorías neurocientíficas del aprendizaje y su implicación en la construcción de conocimiento. Tabula Rasa. Bogotá - Colombia, No.5, 229-245.
- Villamizar, G., & Donoso, R. (2013). Definiciones Y Teorías Sobre Inteligencia. Revisión Histórica. Psicogente, vol. 16, núm. 30 ISSN 0124-0137 eissn 2027-212x, 407-423.

- Vives, M. p. (2016). Modelos Pedagógicos Y Reflexiones Para La Pedagogía Del Sur. Boletín Redipe, ISSN-e 2256-1536, Vol. 5, Nº. 11., 40-55.
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wechsler, D. (1939). The measurement of adult intelligence. Nueva York: Williams & Wilkins.
- Wechsler, D. (1944). The measurement of adult intelligence. Williams & Wilkins Company.
- White, J. (1998). Do Howard Gardner'S multiple intelligences Add Up? Institute of Education, University of London.
- Wiggins, G. (1990). The case for authentic assessment. Practical Assessment, Research & Evaluation, 2(2).
- Zabala, A., & Arnau, L. (2007). 11 ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias. Barcelona: Graó.
- Zull, J.E. (2002). The art of changing the brain: Enriching teaching by exploring the biology of learning. Stylus Publishing.