

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
Licenciatura en Pedagogía

TESIS

IMPLICACIONES EDUCATIVAS DE LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS
MÚLTIPLES DE HOWARD GARDNER EN LA ESCUELA PRIMARIA

Para obtener el título de
Licenciada en Pedagogía
Presenta

Laura Victoria Palacios Haro

Asesor: Lic. Diana Contreras Gallegos

México D.F., septiembre de 2005.

AGRADECIMIENTOS

A mi esposo Alejandro

Porque ha caminado junto a mí en esta etapa de crecimiento profesional. Gracias Alex, por demostrarme tu amor cada día desde que estamos juntos y por no dejarme claudicar en mi propósito de ser Pedagoga en los momentos difíciles que he vivido como mujer e hija, mas nunca como esposa. Aquí está el resultado de tu amor, de tu apoyo y de tus consejos. Te Adoro.

A ti Susana

Porque siempre fuiste una mujer arrojada, valiente y cariñosa. Y ahora, después de haber sido una cascada asombrosa tu agua se ha transformado en el cauce de un río tranquilo, de agua clara, como el alma de un niño. Yo sé que en tus recuerdos estoy presente, lo siento cuando te abrazo y tus ojos se abren y me dices "mi linda" y aunque no recuerdes mi nombre yo siempre podré decirte: Te amo mamá.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN.....	4
1. EDUCACIÓN Y GLOBALIZACIÓN. UNA REFLEXIÓN ACERCA DEL PRESENTE Y FUTURO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN NUESTRO PAÍS.....	12
1.1 Educación primaria. Realidad educativa condicionada por los fenómenos globalizadores de nuestro tiempo.....	12
1.2 Reproducción de conocimientos y normas ligadas a una cultura dominante. Aspectos trascendentes en la función social de la escuela.....	27
1.3 El currículum en la Educación Primaria. Medio que reproduce y legitima saberes específicos dirigidos a desarrollar sólo habilidades verbales y matemáticas en detrimento de otras.....	43
2. ¿INTELIGENCIA O INTELIGENCIAS MÚLTIPLES? LA TEORÍA DE HOWARD GARDNER.....	59
2.1 Planteamiento tradicional de la inteligencia. Visión unitaria que segrega y anula al ser humano.....	59
2.2 Antecedentes históricos de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner.....	73
2.3 Fundamentos científicos de la teoría de las inteligencias múltiples.....	80
2.4 Las siete inteligencias. Monopolio roto de los psicómetras que creen en una sola inteligencia general.....	91
3. LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA.....	98
3.1 ¿Cómo aprenden los niños? Características de los niños en edad escolar.....	98
3.2 Implicaciones educativas de la teoría de las inteligencias múltiples en la escuela.....	110

3.3 Estrategias de aprendizaje bajo el enfoque de la teoría de las inteligencias múltiples.....	121
CONCLUSIONES.....	129
BIBLIOGRAFÍA.....	139

INTRODUCCIÓN

Al realizar esta investigación, me di cuenta de que he pasado la mitad de mi vida dentro de las aulas, trabajando con niños. Muchos años, fue el trabajo con niños preescolares el que ocupó mi atención, ya que mi primera profesión es la de Profesora de Educación Preescolar; hasta que hace cuatro años, después de haber tomado un curso de capacitación didáctica se me permitió dar clases a nivel primaria.

Cuando empecé a trabajar con alumnos de primero y segundo grado de primaria, constantemente utilizaba juegos didácticos que había empleado con los niños de preescolar, con un grado de dificultad diferente y también con distintos contenidos curriculares que representaban un trabajo más sistematizado y rígido, sin muchas oportunidades de elección.

Hace aproximadamente seis años, descubrí la obra de Howard Gardner, autor de la teoría de las inteligencias múltiples, a través de su primer libro *Estructuras de la mente*, que escribió en 1983. Pasado el tiempo me di cuenta que los juegos didácticos que he llevado a la práctica en muchas de mis clases, no sólo cautivaban a mis alumnos de primaria, sino que de alguna manera simbolizaban experimentos que, como el propio Gardner reconocía, constituían estímulos para las diferentes formas de inteligencia.

La decisión de conocer más acerca de la teoría de las inteligencias múltiples y sus implicaciones educativas, me motivó para la realización de este trabajo.

Sé, que lo que sucede en un salón de clases, es un misterio que constituye la pauta para que la investigación educativa siga en marcha, es un acto sumamente complejo, en el que se produce un encuentro humano entre el maestro y sus alumnos, mediado por un conjunto de acciones y conocimientos que idealmente deben ser aprendidos.

Y digo *idealmente*, porque, ¿cómo esperamos que nuestros alumnos enfrenten los problemas dentro de la escuela, si trabajamos a partir de un currículum que está dirigido a desarrollar sólo dos capacidades de todas las que poseemos los seres humanos?¹

Creo que deberíamos dejar de pensar en que los alumnos y nosotros mismos como maestros tenemos una sola inteligencia, es decir, creer que ésta es general y que nos fue dada genéticamente y no podemos modificarla, porque lo único que estamos haciendo al seguir esta visión unilateral de la inteligencia, es anular las posibilidades educativas de los alumnos que asisten a nuestras aulas.

¹ El programa educación primaria está basado en el desarrollo de sólo dos capacidades: la lingüística y la lógico-matemática. No todos los niños pequeños aprenden de la misma forma; su aprendizaje, como en el caso de los adultos, se ve influido por sus gustos y sentimientos. Para trabajar los contenidos de aprendizaje que están inscritos dentro del currículum escolar de educación primaria, los profesores deberían identificar todas las capacidades que pueden desarrollar en sus alumnos como son: la expresión corporal, el diálogo y la interacción entre ellos, la observación, la ordenación de hechos, la expresión artística y la ubicación espacial, entre otras.

La escuela, en la actualidad, ha dejado de ser la única fuente de aprendizaje de los niños y niñas que asisten a ella. En el mundo globalizado, del que formamos parte como sociedad, la tecnología y los medios de comunicación se han convertido en otra fuente de conocimiento del cual los seres humanos pueden apropiarse para desarrollarse de manera más eficiente dentro de la sociedad del conocimiento y ser competitivos.

Esta realidad, me hace recapacitar como docente y afirmar que la enseñanza mecanizada y de memoria de contenidos educativos que forman parte de un currículum rígido a trabajar dentro de la escuela primaria, sea de mal augurio para un futuro en donde la democracia, por ejemplo, sólo podrá existir si la salvaguarda una ciudadanía pensante, inquisitiva e interesada.

Como docentes, debemos procurar profundizar en las diferencias sociales, de aprendizaje y emocionales de los niños que asisten a la escuela, en vez de tratar de homogenizar el pensamiento, el desarrollo de habilidades y actitudes de todos los educandos en aras de una equidad inexistente.

En el *Plan y programas de estudio* de educación primaria no se le otorga prioridad al aprendizaje necesario para el desarrollo de habilidades de expresión artística y corporal, ni a los problemas en la interacción entre los seres humanos. Todo lo necesario e importante dentro del currículum escolar, está basado en el uso exclusivo

de la razón humana, es decir, en la primacía del logocentrismo², en el desarrollo de la capacidad lingüística y lógico matemática de los alumnos, en donde las emociones y los gustos de los niños, no tienen cabida para desarrollarse con eficiencia dentro de un salón de clases.

Nuestro sistema educativo no cambiará en tanto maestros y niños no sean considerados como seres humanos tan diversos que no pueden ser homogenizados. Seres humanos, con distintas capacidades, potencialidades, habilidades, talentos y estilos cognitivos; en pocas palabras, poseedores de inteligencias múltiples.

Este trabajo de investigación documental, presenta las implicaciones educativas de la teoría de las inteligencias múltiples, como una opción para trabajar el currículum de educación primaria de manera menos rígida y sistematizada, es decir, dejar de obligar a los niños sólo a verbalizar, memorizar, y realizar operaciones aritméticas, para aprovechar todo el potencial cognitivo que posean.

Representa una opción de educación configurada individualmente dentro de un conjunto de acciones educativas específicas, que permiten a todos los alumnos hacer uso de sus diversas inteligencias para adquirir las competencias, habilidades y conocimientos que el *Plan y programas de estudio* de educación primaria establece³.

² La razón, se impone en un mundo caótico, en el que imperan los sentidos; lo racional domina a lo emotivo, en pocas palabras, la primacía del logocentrismo.

³ *Plan y programas de estudio. Educación básica. Primaria* (México: SEP, 1993)

Las reflexiones hechas en el marco teórico de este trabajo presentan una variedad de temas, como los siguientes:

En el primer capítulo, abordo los temas de la educación y globalización, el currículum en la educación primaria y el planteamiento tradicional de la inteligencia. Estas temáticas están desarrolladas para servir de hilo conductor y presentar en el segundo capítulo la teoría de Howard Gardner acerca de las inteligencias múltiples; sus antecedentes históricos, los fundamentos científicos de ésta, así como, la descripción de las siete inteligencias que Gardner desarrolla en su primer trabajo de investigación como psicólogo.

Por último, en el capítulo tres, hablaré de la teoría en la práctica, es decir, de cómo aprenden los niños en la escuela primaria, que van en un rango de edad de los seis a los doce años; de las implicaciones educativas que se encuentran dentro de la teoría de las inteligencias múltiples que se formuló en primera instancia para dar cuenta del desarrollo del potencial cognitivo humano y que al paso de los años se ha utilizado con fines educativos.

Asimismo, presentaré algunas de mis experiencias como maestra de educación primaria, al aplicar estrategias de aprendizaje bajo el enfoque de la teoría de las inteligencias múltiples.

Todas estas temáticas están tratadas bajo un mismo enfoque, que me ha permitido iluminar mi reflexión acerca del *qué, cómo y para qué* del proceso enseñanza aprendizaje.

Como lo mencioné anteriormente, de manera ideal, la función principal de la escuela debería ser enseñar al niño a pensar, dotarlo de herramientas que le permitan resolver problemas de su vida cotidiana con conocimientos útiles. Brindarle un espacio acogedor donde el niño viva a su tiempo sin prisas, donde se le ayude a encontrar los medios necesarios para poder desarrollarse más tarde en el ámbito laboral y social sin dificultades.

Los educadores tenemos en las manos las posibilidades de cambio, la ventaja de trabajar con seres humanos transparentes y con grandes deseos de conocer acerca del mundo que los rodea, tenemos que brindarles oportunidades de cambio y de éxito en su vida cotidiana y futura.

Debemos preparar a los niños para su inserción en un ámbito educativo aún más complejo como lo es la educación secundaria, con bases sólidas, con conocimientos prácticos, útiles, que tengan para ellos un sentido, una razón de ser, y hacerlo a través del desarrollo de todas las capacidades cognitivas que como seres humanos poseen.

Por ello, la escuela debe generar en los alumnos un sentido de competencia, de voluntad, de retos; un estado en el que sepan y sientan que son capaces de lograr lo

que se propongan. Sé que es una tarea muy difícil; sin embargo, un viaje de mil millas empieza con un paso.

1. EDUCACIÓN Y GLOBALIZACIÓN. UNA REFLEXIÓN ACERCA DEL PRESENTE Y FUTURO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN NUESTRO PAÍS

1.1 Educación primaria. Realidad educativa condicionada por los fenómenos globalizadores de nuestro tiempo

Todo lo que hasta nuestros días se ha llamado civilización no es más que una serie de episodios de anarquía o injusticia, pero siempre de barbarie, durante los que hemos existido lo mismo que las especies animales, luchando unos contra otros...

José Vasconcelos

En nuestro país lo educativo constituye hoy en día uno de los espacios de reflexión, análisis, confrontación y toma de posturas más controvertido de nuestro panorama social.

El Estado, representado por fuerzas políticas, se convierte en el agente más activo de la generación y reproducción de la hegemonía⁴, no sólo de los aspectos políticos, sino también de la definición de la cultura, la llamada “cultura nacional”⁵ y los aspectos más sobresalientes de la ideología dominante que permea todo el sistema educativo de la nación.

⁴ En el proceso de construcción de la hegemonía, la educación tiene una función importante para formar la conciencia de los ciudadanos, y convencerlos del valor de pertenecer a una nación determinada, con valores históricos y rasgos sociales comunes. También facilita que por medio de la escolaridad se asignen ciertos papeles sociales a los individuos, lo que proporciona una imagen de diferenciación social.

Carlos Ornelas, *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo* (México: Fondo de Cultura Económica, 1995) 41.

⁵ Esta “cultura nacional” se está diluyendo en un mundo globalizado en donde las diferencias marcan la exclusión entre países.

Esta situación, brevemente descrita, nos lleva a pensar y reflexionar sobre las orientaciones y propósitos filosóficos sobre los cuales está basado el sistema educativo nacional y que tienen su fundamento en ideas generales que sobre la educación se elaboran en la sociedad y el Estado, así como sus relaciones con la economía del país.

“Esos postulados señalan las líneas ideológicas sobre las que se funda la hegemonía del Estado, y por lo tanto, la orientación de la educación.”⁶

Algunas orientaciones educativas, a veces informales, porque se derivan de las prácticas educativas y sus actores principales, generan paradojas si las confrontamos con las orientaciones educativas formales que emanan de la sociedad y del Estado, porque estas últimas, son formalizadas en leyes y reglamentos.

Ejemplifiquemos: por directrices políticas, pero más por sus prácticas y acciones, la educación en nuestro país se encamina principalmente a reproducir habilidades y destrezas que sirvan para el desarrollo económico del país, en tanto que en los textos constitucionales, la misión de la educación es formar al pueblo, no sólo proporcionándole habilidades y destrezas, sino educarlo en el sentido profundo de formar una persona que se sienta orgullosa de pertenecer a su cultura, apta para vivir en la sociedad y contribuir a la mejor convivencia de la especie y la familia.

La orientación de la educación mexicana, más allá de los postulados constitucionales, siempre ha sido una cuestión en controversia.

⁶ Carlos Ornelas, op.cit.49

Se manifiesta en proyectos de política educativa que responden a diferentes intereses y grupos sociales, uno de los cuales es el proyecto educativo de la sociedad global neoliberal, en aparente ascenso en todos los órdenes de la vida nacional y en el contorno internacional.

“En el nuevo modelo educativo de la sociedad global neoliberal, los referentes para los países neocoloniales ya no son la patria o el Estado nacional, sino el Estado global; no el mercado nacional, sino el mercado mundial; no el ciudadano patriótico y democrático, sino el trabajador de maquila de las empresas transnacionales, el consumidor de las mercancías transnacionales y el ejecutor político de los dueños de la aldea global, también el *homo sapiens* se vuelve un icono anacrónico: en su lugar como objeto educativo aparece el *homo economicus* y el sujeto se vuelve obsoleto.”⁷

Los países ahora llamados emergentes (ex tercermundistas) sufren los efectos de la *globalización* que impregna toda la vida social, económica, cultural, educativa y comunicacional. En nuestro país lo podemos ver a diario a través de los medios de comunicación que dan cuenta de las múltiples consecuencias de este proceso que es demoledor y avasallante y que nos deja totalmente indefensos, sin capacidad de respuesta.

¿De qué manera lo percibimos?, a través de la imposición de pautas culturales homogéneas en todo el mundo, producto de la proliferación de los medios de

⁷ Steffan Heinz Dieterich, *Identidad nacional y globalización. La tercera vía. Crisis en las Ciencias Sociales* (México: Editorial Nuestro Tiempo, 2000)148

comunicación, el enajenamiento del consumo de productos impuestos mundialmente, el desmoronamiento de las fronteras y el influjo homogeneizador que lleva a la pérdida de una identidad nacional de valores culturales y sociales.

También desde el punto de vista económico, la entrada masiva de empresas y productos transnacionales, barren con la demanda laboral y quedan millones de personas excluidas del sistema que no admite la intervención del Estado ya que él mismo ha desaparecido ante la fuerza arrolladora de la *globalización*.

Si reflexionamos esto, entenderemos que el Estado sufre una despersonalización, ya que como líneas arriba se mencionó, él mismo se encuentra sujeto a lineamientos marcados por la *modernización* impuesta por la civilización occidental.

“La modernización del mundo implica la difusión y sedimentación de los patrones y valores socioculturales predominantes en Europa Occidental y en los Estados Unidos... La modernización tiende a desarrollarse por los cuatro rincones del mundo generalizando patrones, valores e instituciones occidentales.”⁸

En suma, la modernización difunde por el mundo, e impregna a las sociedades más diversas de un ideal de democracia, habla de los derechos de la ciudadanía sin especificaciones, supone la precedencia de la libertad económica frente a la política, garantiza la felicidad general de unos y otros en todo el mundo, de acuerdo con los

⁸ Octavio Ianni, *Teorías de la globalización*. Trad. Isabel Vericat Núñez. 3ª. ed. (México: Siglo XXI, 1998) 60

principios del mercado y del ideario del *neoliberalismo*.⁹ Ante esta realidad, la educación en nuestro país se convierte en algo complejo.

En México, durante los últimos años, las diversas administraciones han hecho repetidos esfuerzos por crear un marco nuevo de educación de calidad, centrado en la globalización y la competitividad. Estas reformas se han quedado cortas gracias a las políticas económicas que sólo acentúan las diferencias de clase social, provocan la segregación y la anulación de los individuos inmersos en el proceso educativo.

La información acerca de la calidad de la educación básica que se imparte en México coincide en que está bastante lejos de alcanzar los estándares que exige la sociedad del conocimiento¹⁰ que se caracteriza por un cambio acelerado y sin precedentes de las tecnologías de la información y de la comunicación, así como en la acumulación y diversificación del conocimiento.

“Pero, si bien es cierto que para tener acceso en condiciones favorables al mundo de la competencia globalizada, al del empleo bien remunerado y al disfrute de bienes culturales, se requiere cada día de mayores conocimientos, también lo es que éstos tienden a tener una aplicación y una vigencia cada vez más limitadas.”¹¹ En estas circunstancias la educación tendrá que ser más flexible, de manera que se vea

⁹ El ideario del neoliberalismo se refiere a la vigencia y a la generalización de las fuerzas del mercado capitalista en el ámbito global. Ensalza a nivel mundial los criterios de calidad total, competitividad, producción y control en todos los procesos incluida la educación.

¹⁰ En la sociedad del conocimiento, las fuentes de mayor productividad dependen cada vez más del conocimiento científico, lo que demanda que cada vez más personas y trabajadores de cualquier nivel, sean capaces de procesar información, incluida la destreza de reunir, organizar y analizar todo tipo de datos y de pensar de manera sistemática.

¹¹ *Programa Nacional de Educación 2000-2006*. (México: SEP, 2001) 36

menos influenciada por condicionamientos externos al aprendizaje mismo, tiene que ser más pertinente a las circunstancias concretas de quienes la requieren, y sobre todo, permanente a lo largo de la vida.

Los problemas epistemológicos, culturales y sociológicos, no interesan a quienes ven la educación como mercado; no toman en cuenta la historia, ni tradición de los pueblos que inspiran las formas de trabajo ni el sentido de vocación de los maestros. Nos encontramos ante el monopolio del *logocentrismo*, *biocultura* que obtiene la primacía en la burbuja de lo digital.¹²

María Colavito, autora del *paradigma biocultural* que da pie al comentario anterior nos habla sobre los condicionamientos biológicos y culturales de la vida humana. Propone su paradigma para ir más allá de la tensión entre dos ámbitos, el de lo biológico y el de lo socio-cultural mediante un estudio sobre el intercambio entre los orígenes neurobiológicos del desarrollo humano y los influjos sociológicos a que desde los primeros años de su vida está sometido el ser humano.

“En una determinada especie se dan unos parámetros biológicos, que nos sirven de criterio para constatar su identidad. Dentro del marco de esos parámetros, aparecen ciertas «*ventanas de maleabilidad*» que permiten flexibilidad al individuo con relación a lo que viene determinado por su pertenencia a la especie. En el proceso de

¹² Las palabras en cursiva forman parte del “paradigma biocultural” propugnado por los estudios de Maria Colavito autora del libro *The heresy of Oedipus and the mind split* (Lewiston New York: The Edwin Mellen Press, 1993) que habla sobre mitología y neurobiología y ofrecen una valiosa aportación para una crítica filosófica de los sistemas educativos vigentes y del cual estaré haciendo mención constantemente a través del presente capítulo.

crecimiento de los seres humanos, esas ventanas se van cerrando. Es, por tanto, muy decisivo el intercambio de naturaleza y crianza (condicionamientos biológicos y culturales) durante el período que puede denominarse de «*ventanas aún abiertas*».¹³

María Colavito se inspira en esta línea de investigación para sentar las bases del *paradigma biocultural*. Parte del desarrollo evolutivo del cerebro humano para establecer desde dónde y cómo las citadas «*ventanas de maleabilidad*» se han manifestado en la especie humana, en forma de diferentes prototipos bioculturales. La repetición del hábito de abrir o cerrar estas ventanas acaba por producir el cierre cultural de algunas de ellas.

Las *ventanas de maleabilidad* no son otra cosa más que hábitos mentales que funcionan en combinación y que se ejercitan habitualmente en el proceso de conocer de los seres humanos, son cinco cerebros que pueden distinguirse uno de otro mediante el uso de diversas funciones, como ya mencioné y que más adelante explicaré. Por lo tanto, cada cultura se define por un patrón piloto de hábitos que determina la forma de conocer de esa cultura.

Y es, precisamente, este fenómeno el que produce un imperialismo biocultural, es decir, cuando sólo un cerebro, que funciona como un sistema cognoscitivo está en activo, y los otros no actúan, no se ejercitan; se cancelan o se atrofian, entonces impera una sola forma de conocer en esa biocultura.

¹³ Juan Masiá Clavel, *Filosofía y Desarrollo personal*. <<http://www.galeon.hispavista.com/razonespanola/rloznichtm>> (12 Ene.2004) 2

Las diversas bioculturas serían consecuencia, a la vez biológica y cultural, de la evolución de los diversos niveles del cerebro humano.

Las constantes neurobiológicas, cerebros, o ventanas de maleabilidad de la especie humana serían las cinco siguientes: el cerebro reptiliano, el sistema límbico, el hemisferio cortical derecho, el hemisferio izquierdo y el «módulo interpretador» del hemisferio izquierdo.

Estos «cinco cerebros», no aparecen simultáneamente en la evolución. Es algo que ocurrió históricamente y que vuelve a ocurrir en cada criatura recién nacida de acuerdo a sus necesidades y a que se ejerciten o no; estos cinco niveles cerebrales configuran unos caminos —abren unos senderos y cierran otros— en el sistema nervioso de cada uno de nosotros y, consiguientemente, en cada biocultura.

“El *paradigma biocultural* nos ayuda a percatarnos del condicionamiento biocultural del conocer humano. Cada biocultura acentúa la primacía de un aspecto entre las diversas posibilidades humanas inscritas en nuestros cerebros. Queda colocado así ese aspecto como base de lo que, en esa cultura, se define como conocimiento. La tesis básica dice así: lo que conocemos es solamente una descripción de cómo conocemos biológicamente. La verdadera sabiduría de nuestra especie consistiría, según esta autora, en integrar esa variedad.”¹⁴

¹⁴ *Ibíd.* 6

El conocer de las bioculturas, que Maria Colavito denomina «MAIA», tienen su origen en el cerebro reptiliano, es el conocer de la reproducción sexual. El encuentro sexual es la imagen unificadora en esa biocultura.

En la biocultura del tipo «MYTHOS», con su origen en el sistema límbico, el conocer es el de la homeostasis y la armonía. Las imágenes unificadoras aquí son los diversos dioses griegos, que en su pluralidad, representan la variedad de actos humanos necesarios para mantener el equilibrio de la colectividad.

El conocer en las bioculturas «MIMÉTICAS» según el hemisferio cerebral derecho, es el de dar forma, reformular y traducir los impulsos míticos creando nuevas posibilidades de conocimiento. Es la biocultura del dramaturgo y de la construcción del *sí mismo* humano. En ellas se actúa predominantemente con el lenguaje de las imágenes, propio del hemisferio derecho del neocórtex. Magos y líderes serían prototipos de este sistema de funcionamiento.

Otras bioculturas son «MIMÉTICAS» según el cerebro izquierdo. Predomina en ellas el uso del hemisferio izquierdo del neocórtex. Es el conocer propio de la «MIMESIS», es el del sí o no, de la elección y del conflicto. De entre las imágenes almacenadas como conceptos, recuerdos, semejanzas ayuda a elegir en el presente; los seres humanos conocen simbólicamente.

Sin embargo, este hemisferio izquierdo se puede convertir en un dictador cuando usurpa el poder y no considera adecuado el conocer a través del cuerpo y el conocer

por imágenes. Da paso a las bioculturas del tipo «LOGOS» que es el «módulo interpretador» del hemisferio izquierdo. Las bioculturas quedan atrapadas en las habilidades verbales y los seres humanos son incapaces de conectarse con el hemisferio derecho de su cerebro, a pesar de que dependen de él para su información.

En vez del modelo integrador de los cinco aspectos citados, ha predominado en nuestra formación occidental, un modelo jerárquico en ascenso: desde los sentidos, pasando por las imágenes y emociones, hasta desembocar en la racionalidad; es decir, uno de los cerebros gobierna a los demás y se impone a ellos.

La autora del paradigma representa lo anterior con dos imágenes: la escalera y la rueda. Con la imagen de la escalera ascendente representa los enfoques de muchas psicologías tradicionales y de las filosofías de la educación basadas en ellas. Se comenzaría a ascender en esa escalera por los peldaños de lo sostenible, para ir después pasando de lo sensible a lo inteligible, a través de las correspondientes mediaciones imaginativas.

En los peldaños inferiores quedan el movimiento y los sentimientos. En los superiores el escuchar, el imaginar y, finalmente, en la cúspide, el razonar. La razón, se impone en un mundo caótico, en el que imperan los sentidos; lo racional domina a lo emotivo, en una palabra, la primacía del logocentrismo¹⁵.

¹⁵ La palabra logocentrismo alude al conocer por “logos”, es decir, se acumulan datos, se hacen estadísticas, se cotejan teorías con el comportamiento de un grupo para cerciorarse de su validez, se separa cada vez más la razón del cuerpo y de la realidad. Las habilidades verbales destacan en este tipo de biocultura.

Con la otra imagen, la de la rueda y sus radios, tendríamos una perspectiva diferente sobre el ser humano, que contrasta con la típica de las tradicionales divisiones en compartimentos estancos, propias de la llamada psicología de estratificación de facultades (memoria, voluntad, entendimiento; sentir, querer, pensar, etc.).

Sin dar preferencia jerárquica a ninguno, colocaríamos en los distintos radios de la rueda los diversos hábitos mentales: por ejemplo, pensar, imaginar, narrar, metaforizar, etc. De una comprensión del ser humano como ésta, plural e integrado, brotaría una filosofía de la educación preocupada de potenciar la totalidad de hábitos mentales, en vez de polarizarse *logocéntricamente*.

Los seres humanos hemos fomentado la superioridad del hemisferio izquierdo de nuestro cerebro sobre otros niveles cerebrales, más aún, una autonomía ante ellos y el cuerpo. En una sociedad como la nuestra, lo podemos ver constantemente, por ejemplo: el uso de la tecnología en nuestra sociedad globalizada, es prenda de orgullo. Los niños y adultos que no saben manipular aparatos como la computadora, un fax o un *scanner*, son considerados analfabetas tecnológicos y por ende tienen menor oportunidad de realizar sus actividades cotidianas con eficiencia.

Esto significa que las culturas con predominio del hemisferio izquierdo crean su mundo a partir de las funciones con que opera. El monopolio del logos, destruye la diversidad humana, y así es como la razón se impone. Los que no pueden o no quieren ir por ese camino quedan marginados y surge el imperialismo cultural.

Tarea de la educación sería, precisamente, desarrollar los niveles cerebrales de los que ya he hablado, en los alumnos. Pero, de hecho, lo que lamentablemente ocurre es que atrofiarnos algunos de ellos y fomentamos unilateral y exclusivamente otros. La educación, a menudo, en vez de ayudarnos a crear, criticar, recordar o imaginar, nos manipula y adoctrina de modo uniforme, poco crítico y nada creativo. Se repite más que se crea. Así no se ayuda al alumno a decidir por sí mismo y a actuar en consecuencia.

“Se ha hablado de la revolución cognitiva de nuestra época, apoyada por la tecnología de la información y caracterizada por una primacía de la cultura informativa sobre la valorativa. Si además, relacionamos estos temas con el problema de la propaganda comercial en la sociedad de consumo, se amplía la tragedia de la burbuja digital”.¹⁶

En esta era de la *globalización*, los países que salen de la dictadura del imperialismo cultural del logos, son poco a poco excluidos, marginados y denominados tercermundistas.

En México, a través de la educación, se intenta seguir los lineamientos marcados por los países del primer mundo para asegurar un desarrollo económico y social de las diversas culturas existentes, pero mientras se intente homogeneizar a los seres humanos y se mantenga el imperialismo logocéntrico, y se deje de lado emociones, valores, sentimientos, creatividad, pasado cultural, no se logrará un cambio, sino única y exclusivamente, se ahondarán las condiciones de marginación en que vive la mayoría

¹⁶ Juan Masiá Clavel, *Bioética y antropología* (Madrid: Universidad Pontificia Comillas, 1998)51

de la población humana y con ello se agravará el deterioro cultural, lo que conducirá a una inexistente calidad educativa y de vida en los seres humanos.

“Al criticar el monopolio de la cultura logocéntrica, no se trata de negar la importancia del hábito mental de razonar, tan necesario para la ciencia y para las instituciones administrativas y jurídicas, sino de reconocer que la deducción y el análisis no resuelven todos los problemas humanos. Se nos atrofia la mente y se restringe el campo de la experiencia cuando nos reducimos a lo que se puede medir, numerar, manejar y formalizar.”¹⁷

Nuestro potencial económico, social y cultural está dado por nuestras herencias, indígena y española, enmarcado por la forma de cuerno de la abundancia que tiene el territorio nacional. Nuestra ubicación geográfica nos hace estar cerca del país denominado como la potencia mundial y eso marca la diferencia cuando pensamos en la biodiversidad que tenemos en comparación con otros países.

Biodiversidad que se da por la interacción mutua entre lo biológico y lo cultural, de lo genético y lo ambiental que como ya se mencionó, está presente en la evolución humana y tiene que ver directamente con las capacidades que en la era de la *globalización* se desarrollan o se atrofian por medio de la educación en nuestra cultura.

¹⁷ *Ibíd.* 47

Hasta aquí, las reflexiones que he expuesto acerca del paradigma biocultural me llevan a deducir que en la escuela el conocimiento, está bioculturalmente condicionado. Se cree que cada biocultura acentúa la primacía de un aspecto neurobiológico humano, de una de las posibilidades humanas como base para conocer.

En la era de la *globalización*, es la biocultura logocéntrica la que impera, por tal motivo, lo que no sea aprendido por medio de la palabra y la razón, no tendrá valor educativo, no entrará a formar parte de la era del conocimiento.¹⁸

Pero la sabiduría de nuestra especie tendría que ser la resultante de integrar el conocimiento de todas las diferentes bioculturas humanas. No unificar esa diversidad, ni someterla a un orden jerárquico, o al predominio de una sola entre las diversas potencialidades humanas.

Lo que necesitamos, dice María Colavito, es una comprensión global de lo que nos caracteriza como especie humana y cómo podemos diversificar y, a la vez, compartir, esa herencia común para beneficio de todos.

Por lo tanto no se trata de unificar a todos bajo una autoridad biocultural, como sucede dentro de la *burbuja digital*¹⁹ en donde se anula la diferencia y la personalidad del otro por medio de la educación.

¹⁸ La era del conocimiento hace referencia al campo tecnológico, se observa una clara convergencia global de los medios masivos de comunicación, las telecomunicaciones y los sistemas de procesamiento de datos, que determina la emergencia de nuevas oportunidades para la producción y difusión de contenidos culturales, educativos, informáticos y de esparcimiento que conforman un mercado internacional de conocimiento.

Se trata de ver a los humanos en su justa medida. Los humanos no sólo son palabra y pensamiento, también están conformados por sentimientos, emociones, viven y se desarrollan en un momento histórico determinado y son influenciados por una cultura que los envuelve y da significado a todas las cosas que hacen y por las cuales existen.

La educación debería anticiparse a todo esto y brindar al ser humano un desarrollo realmente armónico e integral de todas sus capacidades y habilidades, para que dentro de una sociedad tan compleja como la nuestra, inmersa en el mundo global, logre realmente su incisión en ella de la manera menos complicada. Esto quiere decir que, lo fundamental es centrar el aprendizaje en la solución de problemas y desafiar a los estudiantes de todos los niveles, a usar sus inteligencias y sus recursos, apoyarse en su experiencia y en los medios asequibles.

¹⁹ Primacía del logocentrismo.

1.2 Reproducción de conocimientos y normas ligadas a una cultura dominante.

Aspectos trascendentes en la función social de la escuela

En la escuela primaria está la profunda base de la grandeza de los pueblos y puede decirse que las mejores instituciones poco valen y están en peligro de perderse, si al lado de ellas no existen múltiples y bien atendidas escuelas en que se formen los ciudadanos que en el futuro deban velar por esas instituciones. Si queremos que nuestros hijos guarden incólumes las conquistas que hoy para ellos hagamos, procuremos ilustrarlos en el civismo y en el amor a todas las libertades.

Ricardo Flores Magón

En el apartado anterior, he hablado del paradigma biocultural que afirma que biología y cultura actúan una sobre la otra de tal manera que la primera no se desarrolla sin la segunda. Mediante esta interacción, se da en nuestra sociedad el imperialismo logocéntrico que determina la manera en que adquirimos el conocimiento.

En la escuela, existe una marcada tendencia a tratar de homogenizar la manera en que los alumnos deben aprender, en nombre de una igualdad que no existe, impera el uso exclusivo del cerebro izquierdo con todo lo que conlleva ello. Memorizar, reproducir patrones de pensamiento dados; lo racional domina a lo emotivo, resultado, el imperialismo logocéntrico.

Debido a estas condiciones dentro de la escuela, cualquier joven o adulto, padre de familia, alumno, maestro, trabajador, se ha preguntado por lo menos una vez, ¿cuál es la función social de la escuela en nuestro país? Esto por supuesto, es una pregunta de gran envergadura que yo me he planteado en más de una ocasión.

En el origen de todo programa, de toda normatividad educativa, se encuentra la preocupación por el logro de la función social que se le otorga al sistema educativo.

A lo largo de la historia de la educación, a los sistemas educativos se les ha pedido demasiadas cosas. Muchas de ellas resultan alejadas de su quehacer específico. Otras no dependen de los sistemas educativos, sino de muchos otros factores, aunque la escuela tiene en ellas una clara contribución.

“Por ejemplo, de los sistemas educativos se han esperado aportes significativos en torno a propósitos como los siguientes:

- Crear identidad nacional
- Mejorar el bienestar de la población y su calidad de vida
- Propiciar la movilidad social
- Mejorar las posibilidades de empleo de sus egresados
- Formar ciudadanos democráticos
- Extender la cultura universal
- Formar personas críticas y creativas
- Formar seres humanos capaces de enfrentar y resolver problemas
- Formar personas aptas para seguir estudiando.”²⁰

²⁰ Sylvia Schmelkes, *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas* (México: SEP, 1995) 18

También es sabido que se le han atribuido otros propósitos, en función de la legitimación y reproducción de esquemas de pensamiento y de lenguaje, tales como:

- “Inculcar la ideología dominante y asegurar de ese modo la reproducción de las relaciones de producción.
- Seleccionar a quienes podrán proseguir su curso por el sistema educativo y llegar a formar parte de la clase dominante, y a quienes deberán pasar por las filas de los dominados.
- Lograr la legitimación de las diferencias sociales en una sociedad determinada mediante el argumento del «logro» educativo.
- Dar a la mano de obra la capacitación que el aparato productivo necesita para generar riqueza.”²¹

Por otro lado, se ha afirmado, que las escuelas enseñan de manera disimulada formas específicas de comportamiento, normas y objetivos institucionales más que personales.

Todo lo anterior nos remite al problema del conocimiento en educación. ¿De qué tipo de conocimiento estamos hablando? , ¿qué habilidades se necesitan desarrollar en los alumnos a través del currículum en la educación básica para que se inserten con éxito en el siguiente nivel educativo?

²¹ *Ibíd.* 19

Para dar respuesta a estas preguntas, tendríamos que hacer una reflexión acerca de la escuela, tomando en cuenta aquellos elementos históricos, económicos, sociológicos e ideológicos que interactúan en ella.

“En las escuelas no nos encontramos con sujetos abstractos de aprendizaje, por el contrario, vemos allí sujetos de una clase, una raza y un sexo específico, cuyas biografías están íntimamente ligadas a la trayectoria económica, política e ideológica de sus familias y comunidades, de las economías políticas de sus vecindarios y a las relaciones de explotación de la sociedad global”²²

Hablar de lo que se enseña, a quiénes se enseña, y cuáles son los aspectos que sirven de marco de referencia para que la educación se lleve a cabo, es una muestra fehaciente de la complejidad de las cuestiones educativas.

Se dice que el sistema educativo de nuestro país, no toma en cuenta la diversidad cultural, ni responde a las necesidades de todos los grupos sociales; nada más cercano a la realidad. La escuela trata de transmitir significados que intentan ser universales y que implican una forzada legitimación, negociación, consenso, en una palabra, están validados, se reproducen y transmiten en la escuela por medio de formas homogéneas de pensamiento, anulación del otro, segregación y aniquilación de las diferencias culturales y, como ya mencioné en el primer apartado del presente trabajo, impera el logocentrismo.

²² W. Michael Apple, *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en la educación* (Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1986) 17

Por lo tanto, podemos afirmar que la escuela dentro del sistema educativo nacional realmente cumple su función: transmitir la cultura dominante. Pero ¿de qué se vale la escuela para cumplir con dicho papel?

Si analizamos la función de la escuela debemos enfocarnos al currículum, medio a través del cual se define lo que la escuela ha de enseñar.

El área del currículum tiene sus raíces en el terreno del control social y llegó a configurar un conjunto identificable de procedimientos para la selección y la organización del saber escolar.

“Esto se evidencia en la forma de querer garantizar un control científico en la sociedad, para eliminar o «socializar» a grupos sociales o étnicos indeseables, o sus características, o producir un grupo económicamente eficiente de ciudadanos...”²³

Esto significa que un currículum es:

1. “Una *selección* de contenidos y fines para la reproducción social, o sea, una selección de qué conocimientos y qué destrezas han de ser transmitidos por la educación.
2. Una *organización* del conocimiento y de las destrezas, valores y actitudes.

²³ Michael. W. Apple y N. R. King, “¿Qué enseñan las escuelas?” en: Gimeno Sacristán, José y Ángel Pérez Gómez. *La enseñanza: su teoría y su práctica* 3ª. ed (Madrid : Akal, 1989) 41

3. Una indicación de *métodos* relativos a cómo han de enseñarse los contenidos seleccionados; por ejemplo, su secuenciación y control.”²⁴

Así pues, un currículum incluye un conjunto de principios sobre cómo deben seleccionarse, organizarse y transmitirse tanto el conocimiento como las destrezas, los valores y las actitudes.

El desarrollo del currículum de la enseñanza en la escuela como institución no puede explicarse únicamente por los conceptos antes mencionados, es necesario tener una visión completa del contexto social, político, económico, e histórico en el que las escuelas desarrollan su labor.

El asunto se puede despejar si recordamos que el currículum formal o escrito, informa, es decir, reproduce conocimientos. Y cuando es tomado como una relación social, el currículum forma. En otras palabras, podemos decir que el currículum produce y reproduce valores, ideología y rasgos de personalidad similares en los sujetos del proceso educativo. También contiene finalidades y metas precisas de lo que se debe aprender y de cómo hacerlo, al mismo tiempo que establece tiempos y ritmos de aprendizaje; por eso decimos que el currículum es prescriptivo.

El currículum oculto no formaliza sus propósitos, pero la asimilación de lo que enseña es más efectiva en los rasgos de la personalidad del sujeto de aprendizaje.

²⁴ Ulf P. Lundgren, *Teoría del currículum y escolarización* (Madrid: Ediciones Morata, 1992) 20

Esto significa que “los rasgos institucionales de las escuelas con sus formas de interacción diarias relativamente estandarizadas, proporcionaron los mecanismos mediante los cuales un consenso «normativo» se podía enseñar. Y en estas coordenadas, a partir del comportamiento regular de la institución, tendrían cabida una serie de normas para seleccionar el currículum y organizar las experiencias escolares, apoyándose en la eficacia, en el funcionalismo económico y en las exigencias burocráticas.”²⁵

El asunto es que, el currículum oculto reproduce valores, conductas y cualidades personales, y se debe más a esos arreglos institucionales que a la disposición expresa de organizar los contenidos educativos que han de ser desarrollados y adquiridos por los alumnos.

Podemos decir entonces, que el problema de lo que se enseña en las escuelas no es simplemente una cuestión de analizar qué tipo de conocimiento se imparte, o pensar en la mejor manera de organizar y transmitir ese conocimiento, o más aún, no consiste en una preocupación por buscar los mejores métodos para que los estudiantes aprendan.

Se trata de un problema más serio que implica hacer un estudio del conocimiento educativo planteado en el ámbito de la ideología que permea el currículum.

²⁵Michael. W. Apple y N. R. King. op.cit. 42

La práctica educativa no se da en el vacío, ésta se realiza en un gran número de casos, dentro de una institución que a su vez está inscrita dentro de un contexto social específico y en un momento histórico concreto. Precisamente en esto se encuentra la importancia de mirar desde dentro y desde afuera de la escuela el trabajo que se realiza en ella.

Se dice que la escuela distribuye conocimientos manifiestos y encubiertos que aluden al currículum escrito y al oculto, del cual he hablado líneas más arriba, y que la selección, organización y evaluación de estos conocimientos está cimentado en valores que se dan dentro de la sociedad global en donde impera lo racional, de tal forma que las habilidades lingüísticas y lógicas, tienen supremacía frente a las emociones de los seres humanos.

Esto significa entonces que el currículum en la escuela responde y representa los recursos ideológicos y culturales que surgen de las relaciones entre la escolaridad y el poder económico, cultural y político. Para mostrar una idea más clara de lo acotado mencionaremos lo que Giroux piensa al respecto:

“Nuestras escuelas son, en un sentido, fábricas en las cuales la materia prima, los niños, están para ser modelados y adaptados como productos para hacer frente a las variadas demandas de la vida. Las especificaciones de manufactura, provienen de las demandas de la civilización del siglo XX, y es la empresa de la escuela la que construye a sus alumnos de acuerdo con las especificaciones fijadas. Éstas demandan buenas herramientas, maquinaria especializada, mediciones continuas de la producción

para ver si su trabajo está de acuerdo a las especificaciones, la eliminación del desperdicio en la manufactura y una gran variedad en el producto final.”²⁶

Aquí podemos observar que los principios de eficiencia, control y predicción propios de la era del conocimiento dentro del mundo globalizado son centrales en el currículum.

Se cree en la sociedad global, que para lograr máxima validez, el curriculum debe ser eficientemente manejado y sus resultados predichos con precisión para alcanzar los propósitos universales de una calidad educativa, por ejemplo:

- Equidad. Que en realidad no es otra cosa más que anular la diversidad, homogeneizar.
- Logro educativo. Que se traduce en segregación, porque el que no cumple con los estándares requeridos de inteligencia para tener un buen desempeño dentro del sistema escolar, es relegado.
- Competencia. Anulación del otro; sólo los que son considerados “inteligentes” sobresaldrán y tendrán éxito.
- Democracia. Inexistente, ya que si en la escuela se forman seres humanos inseguros, pasivos sin capacidad de expresar sus intereses y deseos, no podemos hablar de una verdadera democracia.

²⁶ H.A Giroux, “Introducción y perspectivas del campo curricular” en: De Alba, A. (comp.) *El campo del curriculum* (México: CESU, UNAM, 1991) 32

- Libertad e inclusión. Esto se traduce en pérdida de valores, es decir, los que poseen el conocimiento, se sienten en libertad de excluir a los que no se les considera aptos para tener acceso al conocimiento.

Esta panacea representaría la llave que abriría la puerta para la inserción del individuo en la sociedad productiva y obtener así la movilidad social y económica en la que todo ser humano piensa.

Por lo tanto, para poder dar respuesta a múltiples preguntas que nos formulamos en relación con el currículum debemos reflexionar como lo sugiere Apple, acerca de la estructura profunda²⁷ que subyace en él, es decir, hay que analizar de una manera epistemológica el discurso de los fundamentos de elaboración del currículum.

Estamos hablando de hacer un análisis de la manera en la cual se organiza el conocimiento dentro del currículum. En el análisis que se propone, la epistemología se convierte en un pilar, en el cimiento, para reflexionar en él, cuándo, cómo, para qué y qué contenidos se habrá de enseñar en la escuela y asimismo, para determinar desde qué paradigma se realiza la investigación a nivel escolar.

²⁷ En la estructura profunda de la experiencia escolar podríamos encontrar de manera latente, los significados que se negocian y se transmiten en las escuelas detrás de los contenidos del currículum, se podría saber qué ocurre cuando el conocimiento es filtrado por los docentes y dar cuenta de los criterios que se emplean para decidir lo que es adecuado o no enseñar, en fin, se podría determinar cuál es el currículum real que se lleva a cabo.

El estudio de la relación entre la cultura dominante que permea el currículum y el tipo de conocimiento que tiene primacía en la escuela es de suma importancia si se quiere reconceptualizar a la educación.

Al docente, le ayudaría a darse cuenta de cómo una sociedad se produce, cómo perpetúa su existencia a través de la selección y de la transmisión de cierto capital cultural del que depende una sociedad global compleja, con sus desigualdades; y cómo mantiene la cohesión entre las clases y los individuos, a través de la propagación del monopolio de una cultura que, en última instancia, norma la organización institucional existente.

Si el docente tomara conciencia de todo lo anterior, ¿cómo incidiría, en su práctica educativa?

No podemos más que hacer suposiciones al respecto ya que, la globalización y el neoliberalismo han traído para nuestro país, y sobre todo para la educación, la formación de una visión de mundo centrada en el lucro, que valora a las personas por lo que tienen y no por lo que son, la conformación de una cultura estandarizada en deterioro de las identidades culturales que diferencian a los pueblos, una conformación del currículum sujeto a las fuerzas y a la demanda del mercado; una mayor dependencia hacia los grupos económicos transnacionales por parte de las instituciones educativas en la toma de decisiones de política educativa.

Estos grupos económicos transnacionales son “...polos dominantes y centros decisorios localizados en empresas, corporaciones y conglomerados transnacionales en donde nacen directrices relativas a la desregulación, privatización, liberalización y regionalización. Son directrices que principalmente el *Fondo Monetario Internacional* (FMI) y el *Banco Mundial* (BM) se encargan de codificar, divulgar, poner en práctica y administrar”²⁸

También se ha intentado en nuestro país la homogenización de la educación, donde los criterios de evaluación y competitividad se encuentran por encima de cualquier cosa. La educación es forzada a modernizarse, bajo un enfoque de tipo administrativo-empresarial como la eficiencia y la eficacia; es decir, hacer más con menos y que todo sea útil y utilizable.

“Aunque los procesos de globalización y modernización se desenvuelven simultánea y recíprocamente por el mundo, también producen desarrollos desiguales, divergentes, contradictorios. En el mismo curso de la integración y la homogeneización se desarrolla la fragmentación y la contradicción”.²⁹

Es decir, uno de los errores del sistema educativo nacional, al incrementarse la matrícula escolar, ha sido intentar esa homogenización de los individuos en edad escolar. Cabe mencionar, que las consecuencias de esta acción cultural ha rebasado la escuela y contribuye a agudizar los problemas de marginación y pobreza extrema.

²⁸ Octavio Ianni, op. cit. 62

²⁹ *Ibíd.* 71

El no respetar la diversidad de formas de pensar, de actuar y de desarrollo humano e intelectual ha traído como consecuencia un analfabetismo recurrente, un bajo promedio de escolaridad, altos índices de reprobación, deserción, baja eficiencia terminal, cobertura escolar parcial y sobre todo, una escasa calidad educativa.

Bruner apunta en uno de sus escritos:

”Han acusado a la práctica educacional y socializadora, tanto antes como después de la época escolar, de reflejar y reforzar las injusticias de un sistema de clases. Para esto, limita el acceso al conocimiento a los individuos de clase social baja, mientras lo facilita a los que tienen una buena posición. La acusación es más seria aún: que nuestra forma de educar, tanto dentro como fuera de la escuela, asegura una distribución desigual, no sólo del conocimiento, sino de la competencia para aprovechar el conocimiento”³⁰

Dicho de otra manera, una vez que los sujetos dentro de una sociedad han interiorizado sus reglas, actúan conforme a ellas sin reflexionar sobre las mismas ni cuestionárselas.

“La escuela es, por lo tanto, la institución investida de la función social de enseñar y por esto mismo de definir lo que es legítimo aprender”³¹

³⁰ Jerome Bruner, *La importancia de la educación* (Barcelona: Paidós, 1987) 145

³¹ Pierre Bourdieu, “Sistemas de enseñanza y sistemas de pensamiento” en: Gimeno Sacristán, José y Ángel Pérez Gómez, *La enseñanza: su teoría y su práctica*. 3ª. ed (Madrid: Akal, 1989) 25

Al hablar de lo anterior estamos aludiendo a la cultura de los grupos sociales donde están inscritos los valores, las representaciones o significados, las prácticas específicas de cada grupo social, sus costumbres y hábitos y es precisamente la escuela la encargada de la introyección cultural ya sea de manera consciente o inconsciente.³²

“Podemos decir por consiguiente que cada sujeto debe al tipo de aprendizaje escolar que ha recibido un conjunto de esquemas fundamentales profundamente interiorizados que le sirven como base para seleccionar esquemas ulteriores y que una vez organizado el pensamiento de ese sujeto debe su especificidad no solamente a la naturaleza de los esquemas constitutivos, sino también a la frecuencia con que éstos son utilizados y al nivel de conciencia en el que operan”.³³

Es decir, la escuela determina en gran medida cierta forma de pensar y expresarse de los individuos que se desarrollan en ella. El capital cultural³⁴ acumulado en las escuelas actúa como un instrumento efectivo de filtro en la reproducción de una sociedad jerárquica. Además la escuela recrea parcialmente la jerarquía social y

³² Aquí el autor hace alusión a que los esquemas de pensamiento, escapan a la toma de conciencia en el individuo porque están interiorizados y aprendidos a través de los aprendizajes metódicamente organizados de la escuela, (hábitos) ya sea de manera explícita o implícita. Bourdieu hace una analogía a manera de ilustración cuando nos habla de los esquemas de pensamiento de los individuos que han tenido escolarización y de los esquemas de pensamiento de los individuos que no han tenido instrucción escolar y deja claro que los esquemas de pensamiento de ambos pueden cumplir la misma función: ritos y mitos como creaciones culturales.

³³ Ibid. 28

³⁴ El capital cultural se refiere al total de los saberes y maneras de usar el saber transmitidos imperceptiblemente en el contexto de las relaciones familiares. La familia transmite competencias lingüísticas y sociales y un estilo o relación con la cultura, cuya distancia respecto a los criterios de competencia cultural operantes en la escuela, varía, como se ve, de acuerdo a las clases o grupos sociales.

económica de la sociedad global a través de lo que aparentemente constituye un proceso neutro de selección cultural e instrucción.

Bourdieu desarrolla una teoría que tiene qué ver con lo antes mencionado y es la teoría de la “violencia simbólica” que da cuenta de la imposición por parte de la acción pedagógica de una serie de significaciones impuestas como legítimas. La ocultación de lo que se esconde tras estas significaciones y esa legitimación aumenta el poder de quien lo produce y le permite seguir ejerciendo su violencia, en este caso, la escuela.

Por lo tanto, aquéllos que están en posición del poder serán los que intentarán definir lo que debe ser considerado como conocimiento, qué tan accesible es el conocimiento a diferentes grupos y cuál es la relación aceptable entre las diferentes áreas del conocimiento y entre aquellos que tienen acceso a éste y lo hacen accesible a otros.

Es difícil prever cómo será la sociedad y la educación en el futuro, pero con seguridad diferirá de lo que ha sido hasta el presente.

Los cambios en la sociedad actual son contundentes y se suceden con rapidez. Las instituciones educativas no pueden limitarse a realizar modificaciones superficiales para adaptarse al contexto social del que forman parte, deberán responder con prontitud y desarrollar enfoques nuevos y creativos para formar nuevas generaciones con el objetivo de que se desenvuelvan con éxito en los roles y funciones que puedan desempeñar.

¿Cómo podremos lograr la anterior premisa, si nuestro currículum de educación primaria está basado en el desarrollo de sólo dos habilidades en los alumnos que son la habilidad lingüística y la matemática?, ¿por qué dejar de lado otras habilidades que el ser humano posee y que también son importantes y que además nos podrían dar cuenta del éxito en los roles a desempeñar en su vida futura?

Es importante que pensemos ahora de qué manera el currículum se centra en estas habilidades y sigue las directrices de la cultura dominante, en este caso, el imperialismo del logocentrismo, si hacemos una analogía con el paradigma biocultural propuesto por Maria Colavito, del cual se ha hablado con anterioridad en el desarrollo del presente trabajo.

1.3 El currículum en la Educación Primaria. Medio que reproduce y legitima saberes específicos dirigidos a desarrollar sólo habilidades verbales y matemáticas en detrimento de otras

La verdadera reforma educativa, la que llega hasta el fondo de la cultura nacional, está por hacerse... Tal educación no podrá ser puramente espiritual pero tampoco exclusivamente material, ni sólo orientada en el sentido de la técnica, ni sólo en el de la cultura del espíritu. Más bien se orientaría a formar hombres en el sentido integral de la palabra.

*Samuel Ramos,
Veinte años de educación en México*

Las ideas expresadas en los dos apartados anteriores, me introdujeron de lleno en la compleja dinámica de los factores cognitivos que determinan el aprendizaje escolar en nuestros días.

Cuando analicé la relación que existe entre biología y cultura, a la manera de Maria Colavito, pude determinar de qué manera en nuestro país, mediante la educación de masas, se pretende homogenizar culturalmente a los estudiantes desde que tienen su primer contacto con la escuela.³⁵

Mi argumento es, que las relaciones escolares acostumbran a los alumnos a la disciplina en el trabajo, desarrollan ciertos factores cognitivos en detrimento de otros, modos de comportamiento similares, imagen de sí mismos uniforme; o son inteligentes, en el sentido monolítico del término, o son incompetentes porque no demuestran tener

³⁵ Se da el cierre de algunas *ventanas de maleabilidad* o estilos de aprendizaje, porque lo único que tiene valor dentro del mundo globalizado es el desarrollo del aprendizaje por medio del “logos”, que como ya mencioné reiteradamente, nos lleva dentro del campo educativo a la supremacía del logocentrismo.

habilidades lingüísticas y lógicas que se necesitan para tener éxito al realizar su trabajo dentro de la escuela.

Sé que en la mayor parte del país, las escuelas primarias se organizan de manera uniforme. Se enseñan y evalúan las mismas asignaturas de igual forma a todos los estudiantes, porque parece justo a los ojos de los demás, tratar a todos los alumnos como si aprendieran de manera similar.

Las escuelas primarias se apoyan en el supuesto equivocado de que todos los niños tienen el mismo tipo de inteligencia, de ahí que el *Plan y programas de estudio* se lleve a la práctica de una manera homogenizadora, es decir, bajo un modelo monolítico de la inteligencia lo que conduce a pensar que desde el currículum se evitarán las diferencias entre los estudiantes.

Esto último, podría ser un signo de equidad, pero no es necesario ser un experto en educación para darse cuenta de que esta manera de operar el currículum se traduce en exclusión. Es decir, se selecciona a los alumnos tomando en cuenta su habilidad para asimilar los conocimientos que el saber oficial (currículum oficial expedido por la SEP) determina como legítimos.

“El currículum nunca es una simple colección neutra de saberes, que se manifiestan de alguna manera en los textos y en las aulas de una nación. Forma parte siempre de una tradición selectiva, de la selección que hace alguien, de la visión que un grupo tiene del saber legítimo. Se produce a través de conflictos, tensiones y

compromisos culturales, políticos y económicos que organizan y desorganizan un pueblo. La decisión de definir el saber de algunos grupos como saber oficial y más legítimo, mientras que es difícil que el de otros grupos salga a la luz, dice algo de extrema importancia acerca de quien tiene el poder en la sociedad”³⁶

Existen diversos mecanismos que permiten la selección social del estudiantado en función de la clase social de origen (uno de ellos es el examen único de selección de ingreso a la educación media superior); además, existen análisis sobre la forma en que la escuela genera y exige un saber y una expresión lingüística distantes y diferentes del saber y de la expresión lingüística de las clases populares, y de cómo al hacerlo, obstaculiza el tránsito por el sistema educativo de los sujetos con estos últimos saberes y lenguajes.

“Está ampliamente documentada la forma como, en términos generales, los recursos educativos se distribuyen en función de la riqueza o de la pobreza preexistentes, y sobre cómo los sistemas educativos no sólo reflejan, sino refuerzan, las diferencias entre los sectores y estratos sociales”³⁷

Lo que sucede es que la educación es un hecho social que tiene, por definición, todos estos resultados. Es más, podríamos decir que, en ocasiones, dado el conjunto de limitaciones de carácter orgánico y estructural, la escuela difícilmente puede lograr

³⁶ Michael W. Apple, “La política del saber oficial: ¿Tiene sentido un currículum nacional?” en: *Volver a pensar la educación. Política, educación y sociedad. (Congreso internacional de didáctica)* Trad. Pablo Manzano, V. I. 2ª ed. (Madrid: Ediciones Morata, 1999) 153

³⁷ Sylvia Schmelkes, op. cit. 20

algo diferente, ya que los criterios de distribución de recursos a las diversas instituciones educativas obedecen más a criterios de carácter político que a una verdadera intención de justicia en la distribución de oportunidades y acceso de sus egresados a los beneficios del desarrollo social. Por lo tanto, nos guste o no, las diferencias de poder se introducen en el núcleo central del currículum, la enseñanza y la evaluación.

Lo que se considera saber, la forma de organizarlo, quien está capacitado para enseñarlo, y lo que se acepta como muestra apropiada de haberlo aprendido forma parte del papel que le ha tocado desarrollar y organizar a la escuela; la gran cantidad de relaciones desiguales de poder que trasciende la clase social y llega a operar en los contenidos y la organización del currículum, la pedagogía y la evaluación son cuestiones muy serias que merecen una reflexión profunda.

Como he señalado al principio del presente trabajo, la enseñanza en la escuela primaria casi siempre ha sido uniforme. Y es necesario entender su poder y sus principales defectos si se le quiere dar un enfoque diferente del que hasta ahora ha tenido.

“La esencia de la enseñanza uniforme es la creencia de que todas las personas deben recibir el mismo trato: deben estudiar las mismas materias con los mismos métodos y se debe evaluar de la misma manera; nadie tiene una ventaja especial”³⁸

³⁸ Howard Gardner, *La inteligencia reformulada* (Barcelona: Paidós, 2001) 156

Si meditamos un poco esto, enseguida nos daremos cuenta de la injusticia esencial de este tipo de enseñanza.

Es evidente que no todas las personas se parecen y que tienen personalidades y temperamentos distintos, más importante aún, también tienen distintas formas de pensar, o sea, presentan diversas capacidades para actuar y desenvolverse en la sociedad de la que forman parte activa. Como educadores, nos enfrentamos a una decisión difícil: ignorar estas diferencias o tenerlas en cuenta.

Unas veces el docente las ignora por desconocimiento y otras porque para él significan frustración, cuando no entiende el hecho de que un alumno no sea capaz de recordar la clase de matemáticas del día anterior en donde éste se desarrolló más o menos bien. O bien, porque están convencidos de que los estudiantes tienen más probabilidades de llegar a ser miembros de una comunidad cuanto más se parezcan unos a otros.

Pero ignorar las diferencias no es justo y quienes lo hacen suelen centrarse únicamente en las capacidades lingüística y matemática de los alumnos. Alguien que trabaje con niños desde hace tiempo diría: las capacidades lingüística y matemática son las únicas que necesita un niño para sobrevivir en la sociedad, y en la medida en que el maestro y el estudiante compartan este punto de vista, el estudiante rendirá académicamente y se creará inteligente. Pero si el estudiante tiene una forma distinta de pensar, es probable que se sienta tonto, por lo menos mientras siga en la misma escuela.

“La escuela es, junto con la familia la institución social que mayores repercusiones tienen para el niño. Tanto en los fines explícitos que persigue, expresados en el currículum académico, como en otros no planificados, que se ha dado en llamar currículum oculto, la escuela será determinante para el desarrollo cognitivo y social del niño y, por lo tanto, para el curso posterior de su vida”³⁹

El paso del nivel preescolar a la primaria, supone para el niño, nuevos retos cognitivos y sociales ya que el entorno preescolar se caracteriza por ser un medio menos rígidamente estructurado.

En la enseñanza primaria en general, los contenidos en el aula se trabajan de una manera más sistematizada, los horarios son menos flexibles, disminuye significativamente la libertad del niño para elegir la actividad que quiere desarrollar, y se ponen en marcha mecanismos para evaluar el rendimiento del alumno.

Aquí surge otro concepto dentro de la escuela y es el autoconcepto académico, que hace referencia a las características y capacidades que el alumno considera que posee en relación con el trabajo académico y el rendimiento escolar.

“El niño recibe las evaluaciones de sus profesores, compañeros y padres respecto a sus capacidades y logros académicos y en base a ella, construye una visión

³⁹ Jesús Palacios, Álvaro Marchesi y César Coll, (com.) *Desarrollo psicológico y educación I. Psicología educativa* (Madrid: Alianza Editorial, 1990) 289

de sí mismo como alumno. El autoconcepto académico está, por lo tanto, estrechamente ligado al logro académico”⁴⁰

Por lo tanto, el éxito o fracaso escolar sirven para conformar un autoconcepto determinado que precisa en gran medida las propias posibilidades que el alumno se concede, los riesgos que afronta y, en definitiva, los resultados académicos que obtiene.

Como ya mencioné en otro momento, la escuela primaria sólo se interesa por desarrollar dos de las habilidades que el alumno presenta en la edad escolar, y éstas son: la habilidad lingüística y la lógico-matemática, mismas que además se enseñan de forma semejante a todos los niños por igual.

Y, ¿qué pasa con las demás capacidades que el ser humano posee?, por ejemplo con la capacidad de relacionarse con los demás, o la capacidad musical que muchos de los alumnos en la actualidad presentan. Éstas quedan relegadas a perfeccionarse en una mejor ocasión, o tal vez serán desarrolladas si sus padres demuestran algún interés porque así sea.

Cuando leemos acerca de todas estas capacidades que se traducen en inteligencias, no podemos más que pensar, ¡cuánta posibilidad intelectual!, ¡cuánta capacidad de desarrollo!

⁴⁰ *Ibíd.* 290

Sin embargo, cuando analizamos los programas de enseñanza que impartimos, que obligamos a nuestros alumnos a seguir, vemos que éstos se concentran en el predominio de las inteligencias lingüística y lógico-matemática, y le damos mínima importancia a las otras posibilidades del conocimiento.

Para corroborar esto, basta con observar el *Plan y programas de estudio* de educación primaria para darnos cuenta de la distribución del tiempo de trabajo.

Observemos las siguientes tablas:

Asignatura	Horas anuales	Horas semanales
Español	360	9
Matemáticas	240	6
Conocimiento del medio. Trabajo integrado de: Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Educación Cívica.	120	3
Educación Artística	40	1
Educación Física	40	1
Total	800	20

Tabla 1. Distribución del tiempo de trabajo / primer y segundo grado de educación primaria.

(SEP. *Plan y programas de estudio*. Educación básica. Primaria. México 1993)

Asignatura	Horas anuales	Horas semanales
Español	240	6
Matemáticas	200	5
Ciencias Naturales	120	3
Historia	60	1.5
Geografía	60	1.5
Educación Cívica	40	1
Educación Artística	40	1
Educación Física	40	1
Total	800	20

Tabla 2. Distribución del tiempo de trabajo / tercer a sexto grado de educación primaria.

(SEP. *Plan y programas de estudio*. Educación básica. Primaria. México 1993)

Aquí el porqué, muchos alumnos que no destacan en el dominio de las inteligencias académicas tradicionales, no tienen reconocimiento y se diluye así su aporte al ámbito cultural y social; y hasta pensamos de ellos que han fracasado, cuando en realidad estamos suprimiendo sus capacidades.

Se privilegia de esta manera una visión cultural, como lo puntualicé en el primer capítulo de este trabajo, llamada logocentrismo por Maria Colavito, donde se delinea una única manera de pensar, de actuar, de expresarse e imaginar, que no se cuestiona.

Es lo que por otro lado Ianni llama “El reino de la razón instrumental, técnica o subjetiva, que permea progresivamente todas las esferas de la vida social, en el ámbito local, nacional, regional y mundial. En el mismo curso de la modernización del mundo,

simultáneamente a la globalización del capitalismo, prosigue la generalización del pensamiento pragmático o tecnocrático. Éste es el modo de pensar y actuar que se generaliza”⁴¹

En efecto, la cultura técnica se relaciona con medios y fines, con la adecuación de procedimientos a propósitos que se tienen de alguna manera por ciertos y que se suponen autoexplicativos, es decir, si lo que se busca con la razón técnica es la utilidad, la eficacia, la competencia y la eficiencia, los procedimientos de los que la escuela se valga para llegar a cumplir estos propósitos están fuera de ser cuestionados ya que dentro de esta visión técnica, los fines determinan los medios.

De esta manera la cultura imperante favorece y valora algunas inteligencias en detrimento de otras. Crecen así intelectos de parcial desarrollo que de otra manera podrían ser mucho más completos.

El problema es que en nuestro sistema escolar no se trata por igual a las inteligencias que todos los seres humanos poseemos. Se le ha dado mayor importancia, como ya se mencionó, a sólo dos, hasta el punto de negar las demás.

Pero, además, tenemos que plantearnos si una educación centrada en sólo dos inteligencias es la más adecuada para preparar a nuestros alumnos para vivir en un mundo cada vez más complejo, un mundo en donde en lugar de utilizar las habilidades

⁴¹ Octavio Ianni, op. cit. 64

y capacidades de las personas para llevar adelante la economía de una nación, se usa mano de obra mejor capacitada para desarrollar un trabajo técnico.

“El objetivo de los currícula en la escuela consiste en producir el tipo de generalizador en una habilidad, el trabajador intensivo en habilidad, capaz de actuar como factor controlador en la regulación, el manejo, o el control de una tecnología, como la que en la actualidad se está desarrollando, y por qué no pensar en producir un trabajador que sea capaz de comprenderla lo suficiente para servir, criticar, para ser controlador y no víctima”⁴²

Para decirlo claramente, la evolución cultural y biológica del hombre, debe apuntar a habilidades diversas y en consecuencia a una diversificación de la inteligencia. Aunque la mayor dificultad a la que nos enfrentamos en la escuela es que ésta evolución apunta a una habilidad y a una inteligencia generales. Esto podría pasar inadvertido si pudiéramos crear una sociedad que la utilizase sabiamente.

¿Tenemos otras alternativas? Una posibilidad es una educación configurada individualmente, es decir, una educación que tome en serio las diferencias individuales y, en la medida de lo posible, desarrolle prácticas que sirvan por igual a distintos tipos de personalidades.

“Como la educación configurada individualmente no es un objetivo educativo en sentido literal, puede encajar cómodamente con una variedad de objetivos: con un

⁴² Jerome Bruner. op. cit. 170

currículo tradicional o experimental, con una educación que destaque las humanidades o con otra más orientada al mundo práctico, profesional o cívico. El ingrediente esencial es el compromiso para llegar a conocer la mentalidad –la personalidad- de cada estudiante como individuo.”⁴³

Esto significa un trabajo comprometido por parte del docente que se interesará por conocer los antecedentes, las virtudes, los intereses, las preferencias, las inquietudes, las experiencias y las metas de cada estudiante, pero no para estereotipar o preordenar, sino para garantizar que sus decisiones educativas se tomen en función de los perfiles actualizados de los alumnos.

Este objetivo no implica una evaluación formal del tipo de lápiz y papel que conocemos, los profesores comprometidos con su labor siempre han intentado conocer a sus alumnos y rara vez han utilizado instrumentos formales para identificar las características individuales de éstos: normalmente lo han hecho observando, reflexionando y hablando directamente con los estudiantes y con sus allegados o familiares.

Si el profesor quiere conocer bien a los alumnos debe tener un grupo de categorías que le permita describir sus virtudes y defectos, entre otras cosas, y tener cuidado con el peligro de etiquetar.

⁴³ Howard Gardner. loc. cit.

La teoría de Howard Gardner acerca de las inteligencias múltiples puede ser útil como un mecanismo organizador en una educación configurada individualmente. También el docente debe estar dispuesto a actualizar periódicamente las descripciones que haga de sus alumnos porque, por fortuna, las capacidades cognitivas de los estudiantes, así como las suyas propias, siempre pueden cambiar.

Pero conocer la personalidad de los alumnos sólo es el primer paso. Más adelante es prioritario emplear este conocimiento para tomar decisiones sobre el currículum, la enseñanza y la evaluación.

Podemos optar por un currículum rico en materias optativas, donde el papel de la teoría de las inteligencias múltiples es evidente al designar métodos de enseñanza, y medios de evaluación que satisfagan al grupo particular de inteligencias de los estudiantes que tenemos a nuestro cargo.

Pero una educación configurada individualmente también es compatible con el currículum obligatorio usual, en donde todos los alumnos deben conocer la historia de nuestro país, los algoritmos convencionales de la suma y resta y las reglas ortográficas que le aseguren una competencia comunicativa.

“Aquí es donde la teoría de las inteligencias múltiples hace su contribución más importante a la educación. La teoría estimula a los enseñantes y a sus alumnos a ser imaginativos en la selección de currículos, en la decisión sobre la manera de impartir

sus conocimientos, y en el establecimiento de métodos para demostrar el conocimiento obtenido por los estudiantes”⁴⁴

Quizá sea muy difícil imaginar una educación configurada individualmente en una clase con treinta o más alumnos, no todos tan dóciles o motivados como el profesor querría, pero no es imposible.

Como docentes debemos contribuir a abrir las *ventanas de maleabilidad* de nuestros alumnos y desterrar la dictadura del *logocentrismo* que Maria Colavito nos menciona dentro del *paradigma biocultural* y que ya hemos explicado con anterioridad.

¿Por qué debemos insistir en el monopolio de una o dos inteligencias en nuestros alumnos, cuando sabemos que el ser humano posee diversas capacidades y es tan distinto como lo son las culturas a las cuales pertenece?

La educación debería conducir, a que se desarrollen todas las posibilidades mentales del alumno y después sobre esa base proceder a las especializaciones. Los docentes tienen que contribuir a que los alumnos piensen y actúen libremente, esto es lógicamente lo opuesto a la manipulación y al adoctrinamiento ideológico.

¿Cómo evitarlo? Fomentando la pluralidad de hábitos mentales tales como: abstraer imágenes, formar opiniones, imaginar creando con originalidad, reactivar la memoria cultural, poetizar, etc.

⁴⁴ Howard Gardner, op. cit. 160

Tarea de la educación sería precisamente desarrollar estos hábitos mentales en vez de atrofiar algunos de ellos y fomentar unilateralmente otros.

“Hoy prevalecen hábitos logocéntricos y una filosofía de la educación centrada en transmitir información y en formar especialistas, sobrevalorando lo pragmático y lo científico, lo eficaz y lo instrumental, pero olvidando la importancia de la imaginación y del recuerdo, que era el telón de fondo desde donde emergía en los griegos un pensar libre, crítico y creador...”⁴⁵

La revisión de nuestras prácticas pedagógicas para fomentar el desarrollo pleno de todas las posibilidades de nuestra especie, resulta en estos momentos, algo imprescindible y la teoría de Howard Gardner acerca de las inteligencias múltiples representa una opción dentro del campo educativo en la línea del discurso que se ha venido manejando, para tomar en cuenta todas las capacidades que el ser humano posee.

Recapitulemos, María Colavito, en su obra nos habla de la biodiversidad de culturas que existen, menciona la importancia de abrir ventanas de maleabilidad para que como seres humanos nos desarrollemos mejor en la sociedad a la cual pertenecemos.

Howard Gardner nos aclara que existen diversas formas de conocer, que nuestra herencia genética no sólo apunta a una inteligencia general y no modificable.

⁴⁵ S.J. Masiá Clavel, op. cit. 74

¿Entonces, por que no apostar a que el currículo escolar puede ser llevado a cabo teniendo en cuenta estos dos puntos de vista?

Los docentes en la actualidad, estamos obligados a buscar alternativas en el campo de la educación, que nos permitan guiar a nuestros alumnos en el complicado camino que representa la educación.

Contribuir en la medida de nuestras posibilidades a que los estudiantes con los cuales tenemos contacto día a día desarrollen todas sus capacidades cognitivas, para impedir el cierre de las ventanas de maleabilidad que poseen como seres humanos, es decir, darles a ellos y a nosotros mismos como docentes, la oportunidad de ser no sólo razón; debemos hacer uso de nuestras emociones, de nuestro cuerpo, de la imaginación, de nuestra capacidad de sorprendernos y actuar en consecuencia de todo esto no sólo dentro de la escuela sino en nuestra vida en general.

2. ¿INTELIGENCIA O INTELIGENCIAS MÚLTIPLES? LA TEORÍA DE HOWARD GARDNER

2.1 Planteamiento tradicional de la inteligencia. Visión unitaria que segrega y anula al ser humano

En nuestra cultura procesamos y devoramos información. Tenemos máquinas que hacen esa labor por nosotros, ahorrándonos tiempo y trabajo. Pero es necesario cuestionarse: ¿cómo y con qué modelos se ha creado una cultura como ésta? ¿hacia adónde va a conducir a la humanidad como especie biológica? ¿sabemos por qué hacemos lo que hacemos? Para responder a estas preguntas necesitamos modelos de acción humana, no meras teorías, necesitamos creatividad e imaginación. Se requiere la puesta en práctica de toda una gama de hábitos mentales, que no pueden reducirse a la idolatría y al monopolio de lo cognitivo.

Howard Gardner

Como corresponde a un trabajo de investigación concebido y escrito tras mis innumerables experiencias como docente, gran parte de lo que viene a continuación lo he reflexionado teniendo presente los problemas que he observado en mis alumnos para trabajar los contenidos educativos contemplados en el currículum escolar haciendo uso sólo de las habilidades básicas (lectura, escritura y matemáticas) que están contempladas como propósitos educativos del *Plan y programas de estudio de educación primaria* del cual he hablado en el capítulo anterior.

Está fuera de toda duda que los estudiantes deben tanto saber leer y escribir como deleitarse con dicha capacidad. Sin embargo la vacuidad de este propósito es que los niños son alfabetizados en un sentido literal; es decir, se intenta que dominen las reglas de la lectura y la escritura, incluso cuando leen sus tablas de multiplicar.

Y qué pasa cuando los estudiantes tienen que trabajar asignaturas como geografía, historia, civismo o conocimiento del medio; la lectura y la escritura posiblemente les sirva para consultar sus libros de texto y responder preguntas de manera escrita, o tal vez redacten lo que se les pida y después presenten exámenes de los que se cree, depende su futuro. ¿Y los docentes debemos desechar el resto de las capacidades cognitivas que poseen nuestros alumnos?

En general, en la escuela primaria se le atribuye gran significado a la calificación singular que cada alumno obtiene en un examen de conocimientos misma que se supone puede dar cuenta de la inteligencia que posee y que se aplica al inicio de cada ciclo escolar o de manera constante a lo largo del mismo. Desde luego, se emplean diferentes versiones de la prueba para diferentes edades y en distintos ambientes culturales.⁴⁶

Esta asignación numérica a los conocimientos demostrados por un alumno, se convierte en un instrumento para validar la incapacidad de reducir el conjunto de problemas educativos integrado por la exclusión, la reprobación, la repetición de algún curso y la deserción que afectan en mayor medida a los estudiantes de los niveles socioeconómicos más bajos.

“El hecho de calificar a los niños para permitir su promoción, surge como necesidad de seleccionar y jerarquizar a los más aptos para cumplir determinadas

⁴⁶ Muy a menudo las pruebas se realizan con papel y lápiz en vez de una prueba oral con la maestra o el maestro. Pero los lineamientos generales, el tiempo de aplicación, la producción de un número redondo, constituye una forma bastante común de probar la inteligencia de un alumno en la escuela.

funciones que la sociedad demanda. Una necesidad que se funda en el paradigma positivista ⁴⁷ y que adquiere significativa importancia a partir de concepciones tecnicistas, desde donde la evaluación del aprendizaje, de hecho, se reduce a la calificación.” ⁴⁸

Esta concepción se ha ido arraigando y legitimando en las escuelas del país. Con el tiempo, también surgieron los *test* psicológicos, que, a su vez, promovieron la ilusión de alcanzar mediciones objetivas y superar lo arbitrario y subjetivo que conlleva la elaboración y corrección de las pruebas de lápiz y papel, como tradicionalmente se hace.

Cuando la calificación entra al aula hace perder el placer de enseñar y aprender y desvía el eje de la práctica educativa ya que la calificación se ubica como premio o sanción al trabajo de los alumnos; lo que trae aparejado un modelo de niños para un tipo de sociedad. Niños heterónomos y competitivos para una sociedad capitalista que debe reproducirse.

Cada sociedad tiene o debería tener, un ideal del ser humano. Por ejemplo: para los antiguos griegos era la persona dotada de agilidad física, con un criterio racional y una conducta virtuosa. El arrojo varonil era muy apreciado para los romanos y entre los seguidores del Islam se honra al guerrero santo. En la época de Confucio en los

⁴⁷ Lo importante en este paradigma es la sistematización de la actividad de enseñanza-aprendizaje, en donde la evaluación del aprendizaje sólo abarcará las conductas observables y que puedan ser comprobadas empíricamente y evaluadas con técnicas objetivas. Lo importante es la eficiencia y el rendimiento de los niños, para esta concepción.

⁴⁸ Norberto A. Boggino, *Globalización, redes y transversalidad de los contenidos en el aula. Educación inicial y enseñanza básica (primer y segundo ciclo)* 4ª. ed (Colombia: Homo Sapiens Ediciones, 1997) 91

pueblos chinos el ideal era la persona diestra en la poesía, música, caligrafía, tiro con arco y dibujo.

En los últimos siglos en las sociedades occidentales se ha extendido el ideal de la persona inteligente y sus dimensiones varían en función de la época y el contexto. En la escuela tradicional la persona inteligente domina la lengua y las matemáticas y el trabajo escolar va dirigido directamente a desarrollar en gran medida, sólo esas dos capacidades.

Es por ello que una de las finalidades del sistema educativo nacional, consiste en determinar el tipo de enseñanza a impartir donde las competencias de que son provistos los alumnos están dirigidas a arrojar resultados sobre la productividad del trabajo, medidas a través de la eficacia y la eficiencia para determinar la movilidad social que origina el tipo de educación que se imparte.

Pero todo esto, también es una confabulación del sistema que prefiere a un pueblo ignorante, analfabeta, desinformado, intelectualmente desarmado. Éste es el terreno propicio para la manipulación, para la enajenación, para la perpetuación del autoritarismo y de la reproducción de esquemas de pensamiento que ya se explicó con anterioridad.⁴⁹

⁴⁹ Para retomar esta idea, consultar el primer capítulo de este trabajo en el apartado 1.2 en el que se abordan los aspectos sociales de la educación y se habla de que cada sujeto debe al tipo de aprendizaje escolar que ha recibido un conjunto de esquemas de pensamiento fundamentales profundamente interiorizados que le sirven como base para reproducir conductas estandarizadas.

En nuestro país la educación se ha homogenizado, y los criterios de competitividad y de evaluación se encuentran por encima de cualquier cosa; pero por otro lado, con el afán de la supuesta igualdad de oportunidades educativas se llega a una deshomogenización, al impulsar una educación permanente y para toda la vida, misma que se encuentra al alcance de pocos ya que no debemos olvidar que la mayoría de los niños y niñas en edad escolar muchas veces deben dejar las aulas para emplearse en cualquier trabajo debido a la vida precaria que llevan con sus familias.

Otro aspecto que interviene de manera directa en la selección y exclusión de los alumnos, es que en la escuela al docente se le exige que la educación que imparta arroje resultados observables y cuantificables; si reflexionamos acerca de esto, podríamos decir que ésta es la causa principal de que el maestro brinde más atención a los alumnos que manifiestan mayor capacidad en el desarrollo de los contenidos curriculares e ignore a los alumnos menos competentes o que demuestran capacidades diferentes.

“Ahora, con los sucesos que se han presentado en esta época de modernidad, es indudable que nuestra educación continuará en crisis por mucho tiempo y que continuará agudizándose hasta llegar a colapsar por completo a la educación humanista y sustituirla por una educación técnica, bancaria y privatizada, en donde egresarán sujetos solamente con capacidades, destrezas y habilidades que respondan a un determinado mercado laboral”.⁵⁰

⁵⁰ Jesús Rivas Gutiérrez, “Globalización vs. Educación” en: *Contexto educativo*. Revista digital de educación y nuevas tecnologías. Año IV Número 24. p. 6

Por otro lado, los métodos actuales para evaluar la inteligencia no se han afinado para poder valorar los logros de un individuo fuera del contexto escolar. El problema no reside en la tecnología de las pruebas, sino en el abuso que se ha hecho del uso de los *test* de inteligencia, y en la manera en que se conceptualiza esta capacidad humana.

El concepto de inteligencia se ha reservado para cuestiones asociadas al lenguaje y los números y otras capacidades humanas han tenido el carácter de talento, habilidad, competencia, destreza, ingenio, pero en ningún caso de inteligencia.

Además, es bien sabido que la brillantez académica no lo es todo. A la hora de desenvolvemos en la vida no basta con tener un gran expediente académico. Hay gente de gran capacidad intelectual pero incapaz de, por ejemplo, elegir a sus amigos y, por el contrario, hay gente menos brillante en el colegio que triunfa en el campo de trabajo que haya elegido o en su vida personal. Triunfar en el campo de trabajo que se elige, o en los deportes, requiere ser inteligente, pero en cada campo utilizamos un tipo de inteligencia distinto. No mejor ni peor, pero sí distinto.

De esta manera, tenemos que plantearnos una pregunta de suma importancia: ¿Una educación centrada en sólo dos capacidades es la más adecuada para preparar a nuestros alumnos para vivir en un mundo cada vez más complejo?, un mundo en donde en lugar de utilizar las habilidades y capacidades que cada persona posee para llevar adelante a una nación, se trata de homogeneizar a esos individuos por medio de una educación que rinda resultados observables y cuantificables, que como ya se mencionó

se evalúan bajo la visión de la eficacia y la eficiencia para asegurar dentro de la sociedad el uso de mano de obra mejor capacitada para desarrollar un trabajo técnico.

En psicología, el concepto de inteligencia surge más como resultado de una necesidad práctica de valoración y predicción que de una concepción teórica elaborada.

Francis Galton, uno de los fundadores de la medición psicológica pensaba que la inteligencia era cuestión de herencia genética y que se podía medir de una forma directa. Para este psicólogo la importancia de una aptitud superior dejaba del lado cualquier aptitud específica que existiera. “Creyó en la teoría de una capacidad cognitiva general que probablemente dependía del número y complejidad de las conexiones y de la organización de las células nerviosas en la corteza cerebral”⁵¹

A comienzos del siglo XX en Inglaterra, Spearman, desarrolló la técnica del análisis factorial en apoyo para las ideas antes expuestas y aportó un gran número de pruebas estadísticas sobre la preponderancia de una *aptitud general o inteligencia*, y negó la importancia de las aptitudes más específicas.

Aproximadamente por los mismos años, Binet en Francia, creó la primera prueba de inteligencia. En aquella época el Ministerio de Educación se puso en contacto con Binet y su colega Theodore Simon para que ayudaran a predecir qué niños corrían riesgo de fracaso escolar.

⁵¹ Harol J. Butcher, *Inteligencia humana*. 2ª. ed (Madrid: Ediciones Morova, 1979) 26

Desde la época de Binet, las pruebas de inteligencia han tendido a medir la memoria verbal, el razonamiento verbal, el razonamiento numérico, el reconocimiento de secuencias lógicas y la capacidad de expresar la manera de resolver problemas de la vida cotidiana.

Algunos errores de los *test* de inteligencia son: “La consideración de la inteligencia como algo predeterminado, fijo, rigurosamente inmodificable y/o se desarrolla mediante un proceso automático de maduración con independencia del medio; la pretensión de que los *test* miden algo hereditario o innato o la presunción contraria de que lo que mide por medio de ellos se reduce a meros efectos culturales, a los resultados de la experiencia y del aprendizaje más o menos espolcados por la motivación.”⁵²

Aún a sabiendas de las múltiples críticas que los psicólogos científicos hacían a los psicómetros las pruebas para determinar el *coeficiente intelectual* de las personas fueron aplicadas en diversos ámbitos como la escuela, los hospitales, las agencias de empleo, el ejército etc.⁵³

La concepción de la inteligencia no avanzó mucho después del trabajo que realizó Binet y las pruebas de inteligencia se llegaron a considerar útiles en la selección

⁵² *Ibíd.* 10

⁵³ Se criticaba la superficialidad y los posibles sesgos culturales de los ítems de las pruebas y se destacaban los riesgos de evaluar el potencial intelectual de una persona por medio de un solo método basado en respuestas breves orales o escritas.

de personal académico, profesional o en las escuelas, que como ya se mencionó párrafos arriba, sólo sirven para predecir qué alumnos corren riesgo de fracaso escolar.

Durante años, los especialistas de la inteligencia han centrado sus discusiones en torno a diferentes cuestiones acerca de la noción de inteligencia en el ser humano. ¿La inteligencia tiene un carácter singular o existen varias facultades intelectuales relativamente independientes?

Hay psicólogos que defienden la noción de una sola inteligencia general, otros como Thurstone, de la Universidad de Chicago, en los años treinta ya hablaba de siete vectores de la mente. Sin embargo existe otra opinión más polémica: la relación entre la inteligencia y la herencia.⁵⁴

Aunque el concepto de inteligencia está implantado de manera muy sólida en muchos sectores de la sociedad, es en la escuela en donde nos interesa esclarecer la función, limitación, apreciación, conceptualización y desarrollo que se le da.

En la escuela primaria se tiene un currículum básico, un conjunto de contenidos que todos los alumnos deben conocer y muy pocas actividades electivas. También

⁵⁴ Para una información más detallada acerca de los debates que los psicólogos y los psicómetras han tenido y de cómo la noción de inteligencia cambia de un grupo de especialistas a otro se puede consultar el Capítulo 2 de la obra de Howard Gardner. *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. (Barcelona: Paidós, 2001)

existen evaluaciones periódicas, como ya se mencionó, de papel y lápiz, del tipo CI ⁵⁵ que proporcionan clasificaciones fiables de los alumnos; los mejores y los más brillantes, en su momento, irán a las mejores universidades, y quizá, obtendrán una mejor situación en la vida.

Pero existe una visión alternativa a lo anterior que me gustaría presentar, una visión que se basa en un enfoque de la inteligencia radicalmente distinto del que se maneja en la escuela primaria, donde ha sido normalmente concebida dentro de una visión uniforme y reductiva, como un constructo unitario o un factor general y se ha pretendido que sea una propiedad estrictamente individual, alojada sólo en la persona, y no en el entorno, en las relaciones con otras personas, en la interacción con artefactos, o en la acumulación de conocimientos.

Esta visión conduce a una escuela centrada en el alumno. Se trata de una visión pluralista de la mente, que reconoce muchas facetas distintas de la cognición, que tiene en cuenta que las personas poseen diferentes potenciales cognitivos y que contrasta diversos estilos cognitivos.

Este modelo de escuela se basa en parte en hallazgos de ciencias que ni siquiera existían en la época de Binet: la ciencia cognitiva (el estudio de la mente) y la

⁵⁵ En 1903 en París, Alfred Binet diseñó un instrumento psicológico que ayudaría a predecir qué alumnos tendrían éxito en la escuela y quienes fracasarían. En poco tiempo su descubrimiento fue conocido como *test de inteligencia* y su medida como el coeficiente intelectual CI.

neurociencia (el estudio del cerebro)⁵⁶, de este modo lo que Howard Gardner llamó *La teoría de las inteligencias múltiples*, constituye un enfoque de este tipo.

Adoptar una perspectiva como la teoría de las inteligencias múltiples, tiene implicaciones que pueden permitir un análisis más diferenciado y preciso de cómo podrían considerarse y perseguirse diversas metas educacionales.

Es decir, cada institución educativa debe reflexionar continuamente sobre sus propósitos y metas para que en la práctica no se limiten a seguir con los métodos establecidos: reglas de ortografía, leer obras que no interesan a los alumnos, dividir o multiplicar.

Por otro lado, se encuentran los valores educativos que regularmente son motivo de profundas diferencias entre los profesores, ¿debería la escuela dedicarse a la educación moral, cívica, sexual y de la salud?, ¿se deben destacar los aspectos más globales del empleo del lenguaje o los aspectos que subyacen a los ejercicios repetitivos de lectura, escritura y ortografía?, qué es más importante, ¿la resolución de problemas matemáticos o el conocimiento de la geometría? Y en términos más generales, ¿queremos tener alumnos polifacéticos y equilibrados o estudiantes especializados en una o dos asignaturas?

⁵⁶ Howard Gardner, *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica* (Barcelona: Paidós, 1995) 24

La teoría de las inteligencias múltiples se puede conjugar con una gran variedad de prácticas, metas y valores aún con el currículum de educación primaria, mismo que se centra fundamentalmente en sólo dos asignaturas (español y matemáticas)⁵⁷ porque ésta teoría no estipula qué se debe enseñar ni cómo enseñarlo.

“El hecho es que no existe una relación directa entre una teoría científica y un conjunto de medidas y prácticas educativas. Independientemente de que creamos en una inteligencia o veinte, seguimos teniendo libertad para poner en práctica cualquier método educativo. De hecho en un arte como la enseñanza, lo que cuenta es que un método funcione e importa poco que la teoría sea correcta. Y a la inversa, aunque una teoría sea a la vez correcta y elegante, no tendrá ninguna importancia para los educadores si su aplicación no tiene unas consecuencias educativas concretas”⁵⁸

Por lo tanto, antes de poner en práctica la teoría de Howard Gardner es necesario que la institución escolar, en primera instancia, o bien el docente, identifique un conjunto de propósitos educativos para profundizar en la teoría de las inteligencias múltiples y afirmar: “ahora que he, o hemos establecido estos propósitos concretos, ¿cómo podemos emplear esta teoría de la representación mental en el ser humano para alcanzarlos? , ¿cómo sabremos si hemos tenido éxito o no?”

⁵⁷ Esto ya fue analizado en el capítulo anterior, en el apartado 1.3 donde hablé acerca del currículum de educación primaria que está dirigido a desarrollar sólo dos habilidades; la lingüística y la lógico-matemática.

⁵⁸ Howard Gardner, *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI* (Barcelona: Paidós, 2001) 47

La teoría de las inteligencias múltiples, en la práctica, me ha enseñado, que el currículum escolar se puede presentar de formas muy diversas que le permitan al alumno trabajar las asignaturas partiendo de sus puntos fuertes y así, utilizar las inteligencias que ellos poseen para trazar puentes cognitivos entre éstas y las que les dificultan conseguir determinadas habilidades y destrezas; ésta sería la mejor forma de manejar el currículum escolar.

Es evidente que la educación básica a nivel primaria ha valorado en mayor medida las inteligencias lingüística y lógico-matemática; ¿por qué dedicar entonces energía a estimular aquellas inteligencias en las cuales nuestra cultura no parece estar demasiado interesada?

Como respuesta puedo aseverar:

- Para dar mejores oportunidades y ampliar las posibilidades de atender adecuadamente a los niños que sistemáticamente fracasan en la escuela.
- Porque las distintas inteligencias no representan contenidos, sino formas de pensamiento que no es bueno desaprovechar y que se traducen en competencias intelectuales humanas que deben dominar un conjunto de habilidades para la solución de problemas y cuando sea apropiado crear un producto efectivo. Asimismo deben dominar la potencia para encontrar o crear problemas que establezcan las bases para la adquisición de nuevos conocimientos.

- Porque la hegemonía en la escuela de ciertas inteligencias ha bloqueado la oportunidad de hacer frente a la diversidad de tareas y desafíos que tienen los seres humanos.

Visto desde otra perspectiva, los alumnos son el producto del proceso educativo y requieren por parte de la escuela métodos que les permitan desarrollarse como personas, aprender en función de sus capacidades, desarrollar su potencial humano, fortalecer su autoestima, manifestar los valores adquiridos en su vida cotidiana, demostrarse ellos mismos su capacidad creativa y crítica.

Esos métodos deben ser cualitativamente útiles para su vida adulta y el desarrollo de sólo dos inteligencias no basta para realizar todo lo anteriormente expuesto.

También debemos recalcar que a lo largo de su paso por la escuela, el alumno se va formando para convertirse en un egresado que participará de manera activa en otro plantel escolar de nivel educativo subsiguiente, después en el mercado de trabajo, y así en la sociedad más amplia.

Creo que todas estas razones son de peso para que esta teoría sea considerada por parte de los docentes como una alternativa para desarrollar su trabajo en el aula.

2.2 Antecedentes históricos de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard

Gardner

Creemos que la competencia cognitiva del hombre queda mejor descrita en términos de un conjunto de habilidades, talentos o capacidades mentales, que denominamos inteligencias. Pensamos que esta teoría de la inteligencia puede ser más humana y más verídica que otras visiones alternativas, y que refleja de forma más adecuada los datos de la conducta humana inteligente. Una teoría así tiene importantes implicaciones educativas y curriculares.

Joseph Walters

Coautor del libro

"Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica"

Los planteamientos expuestos en el apartado anterior sobre las inteligencias múltiples, me llevaron a reflexionar lo siguiente: de poco valen las prácticas pedagógicas uniformes y homogeinizadoras si no todos los alumnos aprenden de la misma forma, no están igualmente motivados, ni tienen las mismas capacidades. En el aula comprobé que mientras algunos estudiantes tienen dificultades para realizar determinadas tareas, a otros les resultan fáciles y gratificantes.

Pero, ¿qué pasaría si yo trabajara con niños con necesidades diferentes? La teoría de las inteligencias múltiples plantea controversias y críticas por parte de algunos psicólogos y estudiosos del tema y cuenta cada vez más con la atención de los docentes. ¿Motivos? Uno de ellos quizás sea porque Gardner, para fundamentar su teoría, utilizó el estudio de casos de personas que mostraban pérdidas funcionales de determinadas capacidades, mientras que conservaban otras. Veamos los antecedentes históricos de la teoría.

En 1979 la *Fundación Bernard Van Leer* de La Haya, Holanda, encargó a un equipo de investigadores de la escuela Superior de Harvard la realización de un estudio y evaluación del estado del conocimiento científico referente a un tema de gran trascendencia: la naturaleza del potencial humano y su aplicación.

Howard Gardner miembro de este grupo de investigadores, formado en aquel entonces básicamente en psicología evolutiva, emprendió una labor ardua y atractiva: una recopilación monográfica de lo que las ciencias humanas habían establecido acerca de la naturaleza de la condición humana y su aplicación. Las revisiones bibliográficas que se hicieron pertinentes pertenecían al campo de la historia, la filosofía, las ciencias naturales y las ciencias sociales.

Cuando comenzó su estudio, mismo que culminó en 1983, con la publicación del libro *Frames of Mind - Estructuras de la mente* – el psicólogo norteamericano se proponía llegar a un enfoque del pensamiento humano que fuera más amplio y más completo que el que se derivaba de los estudios cognitivos. En su punto de vista particular se encontraban teorías como la de Jean Piaget y por otro lado la concepción predominante hasta entonces de la inteligencia, que la ligaba a la habilidad de proporcionar respuestas rápidas a problemas que implicaban habilidades lingüísticas y lógicas.

En primer lugar, buscaba ampliar las estipulaciones de la psicología cognoscitiva y desarrollista, asimismo, se propuso otorgar una nueva orientación al término inteligencia, dar expansión hacia las raíces biológicas y evolucionistas de la cognición

y en dirección opuesta hacía las variaciones culturales en la aptitud cognoscitiva, es decir, mostrar los modos en que nuestras capacidades intelectuales están ligadas a las circunstancias en que vivimos y a los recursos humanos y materiales de que disponemos.

La idea de las inteligencias múltiples es antigua y apenas es un hecho científico demostrado: a lo más es una idea que en tiempos recientes ha recuperado el derecho de ser analizada con seriedad.

“Los esfuerzos anteriores (que han sido muchos) por establecer las inteligencias independientes no han convencido, porque se basan en sólo una o dos, líneas de evidencia. Las mentes o facultades se han postulado sólo con base en el análisis lógico, sólo en las disciplinas de la educación, sólo en los resultados de las pruebas de inteligencia o sólo en las perspicacias obtenidas del estudio del cerebro”⁵⁹

Los procedimientos que Gardner llevó a cabo difirieron de lo arriba mencionado. Al formular un sumario a favor de las inteligencias múltiples, revisó la evidencia de un grupo grande y hasta ahora no relacionado de fuentes en los que se cuentan: estudios con niños prodigio, individuos talentosos, pacientes con lesiones cerebrales, *idiots savants*,⁶⁰ niños y adultos sin problemas cerebrales, expertos en diferentes líneas de trabajo, e individuos de diversas culturas.

⁵⁹ Howard Gardner, *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples* (México: Fondo de Cultura Económica, 1994) 41

⁶⁰ El *idiot savant* es un niño que presenta una capacidad excepcional en algún ámbito en particular (matemáticas, música, pintura, por ejemplo), pero cuyo rendimiento en otros ámbitos es normal o incluso inferior a lo normal. Las

Al terminar el estudio encomendado acerca del potencial humano, Howard Gardner propuso una reconsideración de la conceptualización tradicional que se tenía sobre la inteligencia humana, comentando que ésta no es una habilidad simple que cada ser humano posee en mayor o menor medida, sino que es una capacidad desarrollable que se manifiesta de diversas formas.

Gardner dice: "...defino una inteligencia como un potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura, ésta formulación es importante porque indica que las inteligencias no son algo que se pueda ver o contar: son potenciales -es de suponer que neuronales- que se activan o no en función de los valores de una cultura determinada, de las oportunidades disponibles en esa cultura y de las decisiones tomadas por cada persona y/o su familia, sus enseñantes y otras personas." ⁶¹

Las proposiciones fundamentales de esta teoría son:

La teoría es una explicación completa de la cognición humana; presenta las inteligencias como una nueva definición de la naturaleza del ser humano desde el punto de vista cognitivo.

personas autistas son un ejemplo aún más patente: algunos niños autistas destacan en el cálculo numérico o en la interpretación musical, pero al mismo tiempo manifiestan problemas característicos de comunicación, lenguaje y sensibilidad hacia los demás.

⁶¹ *Ibíd.* 45

Gardner afirma que no hay una sola inteligencia, no es unitaria, puede manifestarse en diferentes formas, por lo tanto, existen inteligencias múltiples y cada persona posee diferentes inteligencias o una combinación particular de éstas.

Las inteligencias no son permanentes, son alterables, es decir, cada persona no posee el mismo nivel de inteligencias con el que nace. También existen diferencias en el perfil de las inteligencias que cada uno posee. No existen dos personas con las mismas inteligencias, de este modo, Gardner nos dice que las inteligencias surgen de la combinación de la herencia genética de la persona y de sus condiciones de vida en una cultura y época determinadas.

Esta última afirmación por parte del autor de la teoría de las inteligencias múltiples conduce a los docentes, a los pedagogos, y a todos aquellos especialistas en la educación a elegir entre ignorar esta singularidad humana, o disfrutar de ella, tomándola en cuenta en el quehacer cotidiano dentro del aula, en la reflexión que se hace acerca de las cuestiones educativas y por supuesto en la forma de conceptualizar la cognición humana.

Howard Gardner hace algunas dos afirmaciones esenciales respecto a su teoría, mismas que a continuación introduciré por ser de relevancia para este trabajo:

La primera afirmación dice: “Mientras que Sócrates veía al hombre como un animal racional y Freud destacaba la irracionalidad del ser humano, yo (con debida cautela) he descrito al ser humano como un organismo que posee un conjunto básico

de siete, ocho o una docena de inteligencias. Gracias a la evolución, cada ser humano está equipado con estos potenciales intelectuales que puede movilizar y conectar en función de sus propias inclinaciones y de las preferencias de su cultura.”⁶²

La segunda afirmación dice que todos tenemos una combinación de inteligencias y podemos pensar que algunas de ellas pueden ser buenas o malas y, creer que sin duda, es mejor tener ciertas inteligencias en abundancia que carecer total o parcialmente de ellas.

“Sin embargo una vez dicho esto, debo destacar que ninguna inteligencia es «buena o mala» en sí misma. Las inteligencias son totalmente amorales y cualquiera de ellas se puede emplear de una manera constructiva o destructiva. Tanto el poeta Goethe como el propagandista Josef Goebbels eran maestros de la lengua alemana; sin embargo Goethe empleaba el lenguaje para crear grandes obras de arte, mientras que Goebbels lo empleaba para generar odio.”⁶³

Ésta claro que no debemos confundir la inteligencia con la moralidad ya que los usos constructivos y positivos de las inteligencias no se dan por accidente. Decidir cómo hacer uso de las propias inteligencias es una cuestión de valores, y no sólo de capacidad.

⁶² *Ibíd.* 54

⁶³ *Id.*

Como psicólogo evolutivo Gardner pensó que su trabajo interesaría principalmente a los estudiosos de esta disciplina, y, particularmente a los que estudiaban la inteligencia desde una perspectiva piagetiana, o desde la perspectiva del diseño y evaluación de los *test*. Pero su teoría gustó a unos cuantos psicólogos, desagradó a unos más, y la mayoría la ignoró.

Nunca se imaginó que existía otro público con un auténtico interés por sus ideas: el público de los profesionales de la educación, formado por maestros, administradores educativos, inspectores, miembros del consejo escolar, legisladores y periodistas especializados en educación, padres con hijos en edad escolar, y en general, a personas con estudios especializados, aunque ignorantes en estos temas.

Este público ha aumentado significativamente y todo apunta a que, en los años venideros, este proceso continúe, puesto que la preocupación por la calidad de la enseñanza ha crecido en muchas sociedades.

2.3 Fundamentos científicos de la teoría de las inteligencias múltiples

Jamás la ciencia puede proceder del todo en forma inductiva. Podríamos llevar a cabo toda prueba y experimentos psicológicos concebibles, o indagar todo el sistema neuroatómico que deseáramos y todavía no habríamos identificado las inteligencias humanas buscadas.

Howard Gardner

Para explicarnos la concepción que Howard Gardner tiene acerca de las capacidades cognitivas que los seres humanos poseemos y que rompe con la idea de una inteligencia general concebida en gran medida por los psicómetras, como lo he explicado anteriormente, es necesario conocer los fundamentos científicos acerca de su teoría y considerar la posibilidad de tomarla como una alternativa para desarrollar el trabajo en el aula.

Sigamos la línea histórica del trabajo de Howard Gardner. Cuatro años después de haber iniciado la investigación acerca del potencial humano, el psicólogo estadounidense planteó su teoría acerca de las inteligencias múltiples en su libro *Frames of Mind - Estructuras de la mente* –, él sabía que quería describir las facultades humanas, pero necesitaba de un método para determinar dichas capacidades además de una manera de escribir acerca de ellas.

Empezó a investigar sistemáticamente acerca de la cognición humana desde la perspectiva de diversas disciplinas concretas. Se adentró en el campo de la psicología, la neurología, la biología, la sociología y la antropología, además de las artes y las humanidades con el fin de obtener tanta información como fuera posible sobre la naturaleza de los diversos tipos de facultades humanas, y de cómo se relacionan entre sí.

Asimismo, reflexionó sobre la mejor manera de escribir acerca de lo que iba descubriendo de la naturaleza de la cognición humana. Se negó a utilizar expresiones ya conocidas en el campo de la psicología como *aptitudes* o *capacidades*, o la expresión académica *facultades humanas*; o términos populares como *dones*, *talentos* o *habilidades*.

Gardner, optó de manera atrevida, apropiarse de una palabra de la psicología para emplearla de nuevas maneras: esa palabra fue *inteligencia*.

La revisión que hizo Gardner acerca de los estudios anteriores de la inteligencia y cognición le indicaron que en realidad existen muchas y distintas facultades intelectuales.

En el campo de la neurobiología, nos dice, se ha señalado la presencia de áreas del cerebro que corresponden de manera aproximada a ciertas formas de la cognición, que implican una organización neural que es acorde con los distintos modos de procesamiento de la información. También aclara lo siguiente:

“Jamás la ciencia puede proceder del todo en forma inductiva. Podríamos llevar a cabo toda prueba y experimentos psicológicos concebibles, o indagar todo el sistema neuroatómico que deseáramos y todavía no habríamos identificado las inteligencias humanas buscadas.”⁶⁴

Aunque no basta sólo con que en dos campos de investigación el espíritu del tiempo parezca estar preparado para la identificación de varias competencias intelectuales humanas, lo importante aquí es darse cuenta de que el autor no se refiere en ningún momento, a la certidumbre del conocimiento, sino a cómo se logra éste.

Otro factor importante que se encuentra dentro de esta teoría es el factor cultural, que influye en todo individuo, y por lo tanto matiza la forma en que las capacidades intelectuales evolucionan desde un principio:

“La cultura nos permite, dice Gardner, examinar el desarrollo y aplicación de las competencias intelectuales desde una diversidad de perspectivas: los papeles de los valores de la sociedad; las ocupaciones en las que alcanzan pericia los individuos, la especificación de dominios en que el prodigio, el retraso mental o incapacidades del aprendizaje individual se pueden encontrar, y las clases de transferencia de habilidades que podemos esperar en los ambientes educacionales.”⁶⁵

⁶⁴ Ibíd. 95

⁶⁵ Id.

Por tanto, debemos dilucidar las ventanas de la cognición, culturales, biológicas, y psicológicas que se transformaron en los criterios para validar las competencias intelectuales que forman la teoría de las inteligencias múltiples.

Howard Gardner explicita los prerequisites para que una capacidad cognitiva sea considerada una inteligencia y nos dice: Una competencia intelectual humana debe dominar un conjunto de habilidades para solucionar problemas, es decir, que esta competencia le permita al individuo resolver problemas o dificultades y cuando sea apropiado, crear un producto efectivo. Pero también debe tener la capacidad de encontrar problemas y crearlos, para establecer así, la adquisición de nuevos conocimientos, útiles e importantes, en determinados ambientes culturales.

Los anteriores prerequisites, forman la base medular de la teoría y también podrían ser parte primordial del método de enseñanza que los profesores de educación básica utilizan para llevar a cabo su trabajo docente y dejar de desarrollar sólo las capacidades lingüísticas y matemáticas en sus alumnos. Esto les permitiría abandonar el imperialismo del logocentrismo.⁶⁶

En su libro *La inteligencia reformulada*, Howard Gardner presenta los criterios para definir una inteligencia, agrupados en función de sus raíces disciplinarias, de igual forma yo lo haré aquí.

⁶⁶ Término explicado en el primer capítulo del presente trabajo, p.19

Criterios que proceden de las ciencias biológicas:

1. *Posible aislamiento por daño cerebral.*

Esto se refiere a que una posible inteligencia se pueda dissociar de las demás, es decir que existen individuos que tienen una facultad intacta a pesar de tener otras facultades dañadas. Estamos hablando de alguna lesión cerebral en un área específica del cerebro, por ejemplo, los enfermos de *Alzheimer* que en los inicios de la enfermedad pueden demostrar habilidades para leer y escribir, pero existe una separación entre el lenguaje y otras facultades de sus formas orales, auditivas, etc., que indican la existencia de una inteligencia lingüística separada.

2. *Que tenga una historia evolutiva plausible.*

Debemos recordar que las raíces de nuestras inteligencias actuales datan de millones de años en la historia de la evolución de nuestra especie. Conocer acerca de esto es necesario para identificar una inteligencia y catalogarla como tal.

Una inteligencia se vuelve más verosímil en la medida que conocemos sus antecedentes en la evolución, incluyendo las capacidades que comparten con otros organismos."Por ejemplo: podemos inferir que los homínidos primitivos tenían una buena aptitud espacial para orientarse en diversos terrenos y hoy en día podemos estudiar la capacidad espacial muy desarrollada de otras especies de mamíferos, como las ratas."⁶⁷

⁶⁷ Howard Gardner, op. cit. 47

Criterios que proceden del análisis lógico:

1. *La existencia de una o más operaciones identificables que desempeñan una función esencial o central.*

Para formular este criterio fue indispensable aislar las capacidades que parecían desempeñar una función básica, esencial o central en una inteligencia, ya que en el mundo real, cada una de ellas opera en un entorno rico y abundante normalmente en conjunto con otras inteligencias.

Esto significa que en una inteligencia pueden existir uno o más mecanismos básicos de procesamiento de información, es decir, “se podría llegar al grado de definir la inteligencia humana como mecanismo neural, o sistema de cómputo que en lo genético está programado para activarse o dispararse con determinadas clases de información presentada interna o externamente”⁶⁸

Un ejemplo de esto sería considerar que algunas de las funciones centrales de la inteligencia lingüística son la discriminación de fonemas, el dominio de la sintaxis, el uso práctico del idioma y la adquisición de significados para las palabras.

Otras inteligencias también tienen funciones centrales como la sensibilidad a los espacios grandes, pequeños, tridimensionales y bidimensionales, propios de la

⁶⁸ Howard Gardner, op. cit. 99

inteligencia espacial; o bien aspectos del procesamiento musical que incluyen el tono, timbre, ritmo, y la armonía de la inteligencia musical.

2. Posibilidad de codificación en un sistema de símbolos.

La comunicación y la representación humana del conocimiento han ocurrido, en gran medida, a través de diferentes sistemas simbólicos y no de manera natural. Estos sistemas han sido siempre desarrollados por el ser humano para transmitir de una manera sistemática información culturalmente significativa.

El lenguaje, la pintura y las matemáticas son tres de los sistemas simbólicos que son importantes para los seres humanos.

“De hecho para cada inteligencia humana, hay sistemas de símbolos sociales y personales que permiten a las personas intercambiar ciertos tipos de significados. Y como los seres humanos aíslan acontecimientos y hacen inferencias sobre ellos, han desarrollado sistemas de símbolos pictóricos y lingüísticos que permiten expresar con facilidad los significados de esos acontecimientos.”⁶⁹

Criterios que proceden de la psicología evolutiva:

- 1. Que presente un desarrollo bien diferenciado y un conjunto definible de funciones que indiquen un estado final.*

⁶⁹ Howard Gardner, op. cit. 48

En un sentido lineal, debemos decir que cada inteligencia posee su propio historial de desarrollo.

Esto es debido, a que los seres humanos no manifiestan sus inteligencias porque sí, lo hacen en el desempeño de ciertas funciones relevantes en su sociedad para la que se deben preparar siguiendo un proceso de desarrollo que suele ser largo.

En este criterio, no debemos confundir una inteligencia que se basa en potencialidades y capacidades de carácter biológico y psicológico, con un ámbito o disciplina, que son esferas de actividades humanas construidas socialmente, porque se puede actuar en cualquier ámbito haciendo uso de varias inteligencias.

Recordemos que según Howard Gardner una inteligencia es “una potencialidad biopsicológica que nos corresponde en virtud de nuestra especie humana. Esta potencialidad se puede desarrollar, en mayor o menor medida, como consecuencia de las experiencias, los factores culturales y las motivaciones de cada persona.”⁷⁰

2. La existencia de idios savants, prodigios y otras personas excepcionales.

Se ha dicho con antelación que las inteligencias se combinan con total libertad. Es por esto que los investigadores deben poner especial atención en ciertos accidentes naturales como los traumas o las apoplejías, o en algunos casos de demencia, para observar con claridad la identidad y funcionamiento de una inteligencia concreta.

⁷⁰ *Ibíd.* 92

Otro campo de estudio que sirve para el mismo fin es el relacionado con personas que sin ningún antecedente de lesión cerebral, tienen perfiles de inteligencia inusitados. Un ejemplo de estas personas es el *savant*, que presenta una capacidad excepcional en un ámbito dado, pero cuyo rendimiento en otros ámbitos es normal o incluso inferior a lo normal.

Los dos últimos dos criterios proceden de la investigación psicológica tradicional.

1. Apoyo de tareas psicológicas experimentales.

Los psicólogos pueden averiguar la relativa autonomía de una inteligencia, es decir pueden dar cuenta de la relación entre dos tareas, si observan hasta que punto se pueden llevar a cabo dos actividades simultáneamente.

Si las actividades observadas no interfieren una con la otra, podemos suponer que las dos se basan en capacidades mentales y cerebrales diferentes. Por ejemplo, los seres humanos no tenemos problema en caminar y orientarnos al mismo tiempo que conversamos, esto habla de que las inteligencias implicadas están separadas. En cambio, es difícil conversar mientras se resuelve un crucigrama.

Estas tareas experimentales pueden proporcionar apoyo convincente para aseverar que las habilidades particulares son manifestaciones de las inteligencias.

2. Apoyo de hallazgos psicométricos.

Los resultados de los hallazgos de los psicómetros aportan información valiosa y pertinente a las inteligencias. En la medida en que las tareas de una prueba estándar, que supuestamente evalúan una inteligencia, se correlacionan entre sí, en esa misma medida nos percatamos de que las pruebas de inteligencia no siempre demuestran lo que se asevera porque muchas de estas tareas, en realidad comprenden algo más que el uso objetivo de la habilidad lingüística o matemática.

Otras tareas pueden ser resueltas, empleando una diversidad de medios y no sólo lápiz y papel que reducen las posibilidades de evaluar determinadas habilidades, como por ejemplo: la capacidad para clasificar insectos y plantas o la manera en que se interactúa con otras personas.

Los criterios presentados en este apartado nos hacen recordar que el autor de la teoría, Howard Gardner, los consideró como un conjunto razonable de factores que se deben tomar en cuenta en el estudio de la cognición humana. De esta manera es conveniente resaltar lo siguiente:

Los seres humanos hemos empleado la palabra inteligencia tan a menudo que pensamos que existe como una sola entidad tangible y genuina más que como una forma, conveniente, de nombrar algunas capacidades que pueden o no existir en las personas y que si las identificamos podemos denominarlas inteligencias múltiples.

Nuestras inteligencias no existen como entidades físicamente verificables, sino sólo como construcciones científicas de utilidad potencial para hablar de procesos y habilidades que son continuos entre sí.

Por último debo decir, que es de gran importancia para nosotros los docentes, que no somos expertos en el campo de la psicología o de la neurociencia, pensar en las diversas inteligencias como conjuntos de saber cómo se llevan a cabo los procedimientos para hacer las cosas.

2.4 Las siete inteligencias. Monopolio roto de los psicómetras que creen en una sola inteligencia general

El verdadero genio es como una mente con grandes facultades generales, encauzada accidentalmente en una dirección particular.

Samuel Johnson

Como ya he comentado, Gardner, en la línea de Thurstone o Guilford, afirma que las personas no tenemos una sola inteligencia de tipo general, medible según los tradicionales *test* de inteligencia, sino que ésta tiene una estructura múltiple y actúa como sistemas cerebrales semi-autónomos, es decir, ante cualquier tarea estas inteligencias interactúan entre sí y el éxito obtenido es fruto de todas ellas.

Por otro lado, los neurocientíficos sugieren la existencia en el cerebro humano de zonas que rigen, de forma aproximada, dominios diferentes de cognición, despliegan un modo específico de procesar información y demostrar competencias. Cada zona se responsabiliza de un tipo de resolución de problemas específico o una capacidad de crear productos valorados por el contexto cultural. Es decir, cada zona del cerebro humano puede expresar una forma de inteligencia.

A continuación expondré sólo las siete inteligencias, con las que Howard Gardner dio a conocer su teoría en 1983, ya que en los últimos tiempos se ha hablado de que

existen otras inteligencias, mismas que no se han tomado en cuenta para el desarrollo de este trabajo.⁷¹

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

La investigación neuronal demostró que el centro más importante del desarrollo lingüístico se encuentra en el hemisferio izquierdo, sobre todo en los casos de personas diestras. Su desarrollo es muy similar en diferentes culturas.

El desarrollo lingüístico empieza en las etapas prenatal y neonatal. En muchos de los aspectos, el periodo máximo de desarrollo se extiende hasta la pubertad y, en general, permanece sólido hasta la vejez.

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

⁷¹ Decidí no incluir la inteligencia naturalista y la inteligencia moral, que han sido presentadas por Gardner en tiempos recientes, porque no las trabajé con mis alumnos de educación primaria hace dos años que inicié mi trabajo de investigación. Presentaré las que a mi parecer son las principales inteligencias. De manera muy concreta, destacaré de cada una, lo más relevante ya que Howard Gardner en su libro *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples* (México: Fondo de Cultura Económica, 1994) nos explica de manera detallada cada inteligencia tomando ejemplos de diversas situaciones que conforman la vida cotidiana de personas que han sobresalido dentro de diferentes grupos socioculturales. Esto nos lleva a reflexionar acerca de la importancia y de la injerencia directa que tiene el medio cultural en el que se desenvuelven los seres humanos para poner en práctica sus diversas capacidades cognitivas, mismas que les permiten comprender las cosas, elegir entre varias opciones la mejor, resolver problemas y dificultades y lo más importante, crear productos valiosos para el contexto social en el que viven.

Esta inteligencia es la base principal, junto con el lenguaje para el test de inteligencia tradicional. Aunque aún no se comprende exactamente el mecanismo por el cual se halla una solución para un problema matemático, sabemos que ciertas áreas del cerebro se utilizan más habitualmente para la resolución de problemas que otras.

Los estados óptimos de esta inteligencia pueden observarse en matemáticos, contables, estadistas, científicos, informáticos, economistas, ingenieros, arquitectos, etc.

El conocimiento lógico-matemático se inicia en los primeros meses de la vida a través de las acciones del bebé sobre los objetos de su entorno, alcanza su cumbre en la adolescencia, la juventud y en los primeros años de la edad adulta.

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

La sede más importante de los procesos espaciales se encuentra en el hemisferio derecho. El uso de esta inteligencia se evidencia en la navegación, la interpretación de mapas, las artes visuales, el juego de ajedrez, pero sobre todo es notable en el caso de personas ciegas.

Los estados óptimos de esta inteligencia se observan en profesionales como: pintor, cazador, explorador, guía, decorador, inventor, arquitecto, dibujante, ilustrador de cuentos, topógrafo, etc.

En la primera infancia existe un pensamiento topológico, a medida que se regula el sentido de lateralidad y la direccionalidad, se perfecciona la coordinación motriz y la situación del cuerpo en el espacio, alcanza el periodo final de desarrollo hasta la pubertad. La capacidad espacial permanece robusta hasta la vejez.

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

El control de esta inteligencia en el cerebro se sitúa en la corteza motora y cada hemisferio domina los movimientos corporales del lado opuesto. Como ejemplo de estados óptimos de esta inteligencia podemos mencionar a mimos, bailarines, actores, artesanos, deportistas, escultores, cirujanos, mecánicos, etc.

Desde el nacimiento los seres humanos desarrollamos la asociación de mirar un objeto y sujetarlo de alguna manera, los logros motores en los primeros años son impresionantes. Durante la niñez, la pubertad y la adolescencia, componentes como la flexibilidad y la coordinación motriz, alcanzan la cumbre.

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

Aunque no se ha determinado un área específica clara, las partes del cerebro que se encargan de la percepción y de la producción musical se sitúan principalmente en el hemisferio derecho, y con excepción de grandes genios, se requiere de estimulación desde la infancia para desarrollar su potencial.

Los estados óptimos de esta inteligencia se observan en compositores, intérpretes, directores de orquesta, arreglistas, instrumentistas y coreógrafos, por ejemplo.

La percepción y sensibilidad a los sonidos musicales está presente desde el nacimiento y las áreas del cerebro que rigen los movimientos de los dedos de la mano ya están desarrolladas y facilitan la utilización de instrumentos musicales.

Entre los tres y los diez años se sitúa la etapa de mayor sensibilidad para la evolución de esta inteligencia, que una vez desarrollada en este periodo, puede mantenerse activa hasta la vejez.

Inteligencia interpersonal o posibilidad de distinguir y percibir los estados emocionales y signos interpersonales de los demás, es decir, denota la capacidad de una persona para entender las intenciones, las motivaciones y los deseos ajenos y en consecuencia su capacidad para trabajar eficazmente con otras personas.

La mayoría de las investigaciones, sugieren que los lóbulos frontales del cerebro tienen una función relevante en la interacción social.

Los médicos, los maestros, los artistas, los líderes religiosos y políticos necesitan una gran inteligencia interpersonal.

Inteligencia intrapersonal o habilidad para conocer los aspectos internos de uno mismo. Esto significa desarrollar la capacidad para estar en contacto con la vida emocional propia, discriminar las emociones y recurrir a ellas para reconocer y orientar la propia conducta, disponer de la imagen positiva de uno mismo y poseer una gama de valores positivos para el grupo social.

Igual que en la inteligencia interpersonal, los lóbulos frontales son importantes para el conocimiento intrapersonal. Se sabe que los daños ocasionados en la parte inferior de los lóbulos pueden producir irritabilidad o euforia, mientras que los daños que se localizan en la parte superior, producen indiferencia, apatía y tendencia a la depresión.

En estas dos últimas inteligencias, denominadas inteligencias personales, los circuitos del sistema límbico, que rige el mundo emocional del ser humano, comienza a conectarse desde el nacimiento. Los lazos emocionales provocados por otras personas mantienen un periodo de máximo desarrollo hasta después de la adolescencia.

De igual modo el periodo que va desde el nacimiento hasta la adolescencia es vital que el niño o la niña aprenda a acceder a la propia vida emocional, discriminar los sentimientos propios y adquirir una imagen positiva de sí mismo.

Las afirmaciones que se han hecho acerca de la teoría de las inteligencias múltiples en este capítulo, nos conducen a la consecuencia más importante de esta teoría. “Podemos elegir entre ignorar esta singularidad, empeñarnos en minimizarla o disfrutar de ella... el gran reto que plantea el despliegue de los recursos humanos es encontrar la mejor manera de aprovechar la singularidad que se nos ha otorgado como especie: la de disponer de varias inteligencias.”⁷²

⁷² *Ibíd.* 55

3. LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

3.1 ¿Cómo aprenden los niños? Características de los niños en edad escolar

Los niños construyen paso a paso su conocimiento del mundo, y al hacerlo no son seres pasivos que simplemente reciben las ideas que provienen del exterior, sino por el contrario, las analizan y revisan. Es por esto que los condicionamientos sociales y culturales son tan importantes porque influyen en este proceso.

Vigotski

A lo largo de la presentación de los dos primeros capítulos de este trabajo de investigación, he mencionado en reiteradas ocasiones, la necesidad que tenemos los docentes de pensar y situar nuestra práctica pedagógica dentro del contexto sociocultural en el cual se dan las relaciones sociales en la escuela, con la finalidad de reflexionar acerca de todo lo que influye en dicha práctica.

Pensemos un momento en todo lo dicho. De qué forma puedo yo como docente, mejorar la educación que se imparte en la escuela en la cual trabajo si sé que el *Plan y programas de estudio* de educación primaria está dirigido a desarrollar sólo dos capacidades en los alumnos (lingüística y lógico-matemática)

¿Cómo puedo fortalecer el currículum escolar para ofrecer respuestas pertinentes y adecuadas a las diferentes necesidades educativas de los niños, así como

al desarrollo de sus capacidades, habilidades cognitivas y actitudes y contribuir a que logren ingresar, transitar y egresar con éxito de la educación. La teoría de las inteligencias múltiples puede contribuir a lograr lo anteriormente expuesto; aunque hay que seguir ciertas premisas, por ejemplo:

Es necesario que el maestro se dedique a nutrir las potencialidades de cada sujeto que participa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Debe reconocer las diferentes inteligencias, estilos de aprendizaje, metas e intereses que en ellos subyacen.

Con base en ello, es importante que el profesor proporcione oportunidades a todos los estudiantes, brinde los recursos para que se puedan desarrollar las inteligencias que en cada sujeto predominan y trate de aprovecharlas para apoyar el desarrollo de otras inteligencias que no se han estimulado. De esta manera se podrían dar mejores oportunidades educativas y ampliar las posibilidades de atender adecuadamente a los niños que sistemáticamente fracasan en la escuela.

El docente debe reflexionar acerca del fracaso escolar, del no-aprendizaje ya que éste se encuentra de manera permanente en nuestro sistema educativo, al grado de que, como lo demuestran algunos estudios recientes, muchos de los egresados de primaria ni siquiera alcanzan el nivel de alfabetismo funcional, mucho menos, la capacidad de plantear problemas, de comprender el funcionamiento de la sociedad y de entender algunos fenómenos naturales.

Las causas del no-aprendizaje y del fracaso escolar son muchas, entre estas señalaré, la importancia que se le da a la evaluación de lápiz y papel para asignar una calificación al alumno, medida que sólo evalúa la memoria a corto plazo, las características del contexto donde se trabaja, (situación de pobreza, desnutrición, mala salud) y podemos agregar otra más, los procesos de enseñanza que tienen lugar en el aula y que llegan a ser deficientes cuando no, inadecuados.⁷³

Por eso, cada institución educativa debe reformular continuamente sus propósitos y metas, para que en la práctica no se limite a seguir con la reproducción de un sistema educativo que a lo largo del tiempo sólo ha conseguido aumentar la matrícula escolar, bajo la idea de una educación para todos, misma que no puede atender por falta de medios económicos y como consecuencia de esto, carece de calidad.

La teoría de las inteligencias múltiples se puede conjugar con una gran variedad de prácticas, metas y valores, aún con el currículum de educación primaria que se centra en sólo dos asignaturas (español y matemáticas), porque esta teoría no estipula qué se debe enseñar ni cómo enseñarlo.

La forma más eficaz de llevar a cabo el trabajo en la escuela bajo la orientación de la teoría de las inteligencias múltiples es conocer las características cognitivas de los niños en edad escolar, mismas que describiré a continuación.

⁷³ Los procesos de enseñanza pueden ser deficientes cuando el docente no tiene claros los propósitos educativos con los que se trabajan ciertos contenidos curriculares. También cuando no sabe cuáles son las características de aprendizaje de sus alumnos, por ejemplo.

De los seis a los doce años de edad los niños se encuentran cursando la educación primaria. En general en esta etapa, se producen cambios muy importantes en el funcionamiento cognitivo de los niños.

Por ejemplo, al inicio de este periodo los alumnos demuestran una capacidad intelectual notable, prueba de ello es que son capaces de realizar tareas complejas que subyacen al aprendizaje de la lectura y la escritura, así como a la resolución de problemas matemáticos.

Al final de la etapa (6º grado) lo que encontramos ya no es un niño sino un preadolescente en el que además de los cambios biológicos y sociales se han suscitado importantes transformaciones cognitivas que le permitirán enfrentarse a tareas propias de un adulto.

“En términos piagetianos, el comienzo de este periodo está caracterizado por la aparición de las operaciones concretas, mientras que lo que caracteriza su final es la aparición del pensamiento formal.”⁷⁴

Ambos estadios operatorios, concreto y formal, no surgen de manera repentina, por el contrario, las competencias cognitivas de los niños en el estadio concreto tienen sus raíces en los cambios graduales que se dan en el periodo preoperatorio y la

⁷⁴ Jesús Palacios, Álvaro Marchesi y César Coll, *Desarrollo psicológico y educación II*. 2ª. ed (Madrid: Alianza Editorial, 1999) 235

adquisición del pensamiento formal es un proceso largo y complejo que depende de las aptitudes y de los conocimientos de los sujetos.

Por tales motivos no es de extrañar, que la educación formal empiece en esta etapa, caracterizada por una especial manera de pensar, más lógica y más estratégica y por una ampliación y mejor organización de los conocimientos, mismos que son rasgos importantes y esenciales en los aprendizajes escolares.

Los planteamientos de Howard Gardner sobre las capacidades que los niños desarrollan en la edad escolar y la inteligencia rompen con los esquemas tradicionales en los que el papel del maestro ha sido básicamente de informador en el proceso educativo, y de esta manera, la teoría en cuestión, transforma la condición tradicional del docente para convertirlo en mediador y promotor del desarrollo pleno del ser humano.

En la escuela es necesario que el maestro se dedique a nutrir las potencialidades de cada alumno que participa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debe reconocer las diferentes inteligencias, los intereses y las metas que cada uno de ellos tiene, para que con base en ello, proporcione oportunidades a los todos los estudiantes de mejorar las inteligencias que en cada uno predominan y apoyar el desarrollo de las que no posee.

“Además debe reflexionar que el currículum está diseñado para que los alumnos aprendan de igual manera, y que éste, no reconoce las diferencias en las habilidades,

necesidades, intereses o en los estilos de aprendizaje de los alumnos. El maestro en el momento de respetar las inteligencias de los alumnos, asume su responsabilidad para que ellos aprendan, y contribuye así a mejorar la atmósfera del salón de clases, la escuela y la comunidad”.⁷⁵

Los niños de escuela primaria cuentan con una gran diversidad de recursos para utilizar y planificar de forma más eficiente sus aptitudes para solucionar problemas, para recordar información o cuando han de ampliar su nivel de conocimiento sobre un tema en particular. Otra característica importante en esta etapa es que los niños adquieren mayor conciencia de sus puntos débiles y fuertes intelectuales.

Así es como Sonia, una niña de 8 años que cursó el 2º grado de educación primaria en la escuela “Leonardo Da Vinci” dice: yo soy buena para matemáticas, pero ciencias naturales, no se me facilita.⁷⁶

Desde la perspectiva de la teoría de las inteligencias múltiples los alumnos como Sonia, pueden desarrollar su propia forma de aprender si saben usar sus facultades y habilidades en su formación académica y esto articularlo a la resolución de problemas significativos de su vida cotidiana.

⁷⁵ Howard Gardner, *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y como deberían enseñar las escuelas.* (Barcelona: Paidós, 1999) 198

⁷⁶ El Colegio “Leonardo Da Vinci” ubicado en Cerro Acapulco #46 colonia Oxtopulco Universidad, es la institución educativa en donde por espacio de siete años trabajé como Profesora y desde hace dos años presto mis servicios profesionales como Directora Técnica.

Para que Sonia realice lo anterior es indispensable que aprenda a evaluar sus propios logros a través de la metacognición y le dé sentido a sus aprendizajes. El proceso de metacognición es de suma importancia para trabajar bajo el enfoque de la teoría de las inteligencias múltiples en el aula, ya que da cuenta de la forma en que los individuos procesan la información recibida.⁷⁷

Recordemos que uno de los descubrimientos esenciales de esta perspectiva es el haber señalado que el sistema cognitivo humano tiene una serie de limitaciones cuando procesa información: cada paso de procesamiento (ya sea codificar, comparar, guardar o recuperar información) requiere un cierto tiempo; dichas operaciones tienen que hacerse normalmente en series y sólo se pueden mantener activas a la vez un pequeño número de unidades de información en la memoria de trabajo.

Es decir, con la edad, aumenta la capacidad de procesamiento de la información y genera con ello procesos cognitivos más complejos que están directamente relacionados con el incremento de la velocidad y capacidad de procesamiento, con el desarrollo de la atención y de la memoria, y por supuesto, con el desarrollo de los conocimientos y la metacognición.

⁷⁷ “Cuando los niños se hacen más conscientes de sus propios procesos cognitivos, pueden evaluar su propio rendimiento, se dan cuenta de lo que piensan y cómo piensan, son más conscientes de lo que han aprendido, en suma, son más capaces de evaluar una tarea cognitiva, por lo tanto, estaremos ante un proceso de metacognición” Howard Gardner, La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva (Barcelona:Paidós, 1995) 187

“Ahora sabemos que uno de los mecanismos de cambios más importantes que explica que la memoria, la resolución de problemas, la categorización, el razonamiento o la elaboración de conocimientos sean procesos cognitivos más sólidos y eficaces después de los seis años que antes de esa edad es, precisamente, la metacognición.”

78

Si hablamos en este sentido debemos apuntar que los niños de escuela primaria saben mejor cómo y qué deben hacer en comparación con los niños de preescolar. Esto sucede por el estadio en el desarrollo evolutivo en el que se encuentran.

Los niños entre seis y doce años planifican mejor sus actividades antes de abordar un tema, podrán evaluar sus acciones y corregirlas si es necesario, o por el contrario, controlarán y adaptarán mejor sus estrategias según el tipo de actividad a realizar. Todo lo anterior se da gracias a que, como ya se mencionó en repetidas ocasiones, los niños en esta etapa son más reflexivos, más estratégicos y más planificadores.

Asimismo, sabemos que los niños de la escuela primaria son sensibles a la ayuda de otras personas, misma que les permite mejorar sus estrategias cognitivas y sus conocimientos sobre las diferentes tareas que deben realizar en cualquier ámbito, no sólo el educativo, aunque la educación formal juega un papel fundamental en el desarrollo de estrategias eficientes.

⁷⁸ Jesús Palacios, Álvaro Marchesi y César Coll, *op.cit.* 343

“Por otro lado hay que dejar claro que la ayuda que reciben los niños es eficaz, gracias a que los niños en esta etapa han alcanzado cierto grado de competencia metacognitiva que les permite reflexionar sobre sus propias acciones y controlarlas de forma mucho más eficiente. No es de extrañar que habilidades importantes y complejas que se enseñan durante la escuela primaria, como la lectura, la escritura, las matemáticas, por mencionar sólo algunos ejemplos, se adquieran de forma espectacular a lo largo de estos años.”⁷⁹

El éxito en la resolución de tareas más formales que exigen a los niños tener en cuenta varios aspectos de la realidad, como el caso de las numerosas tareas escolares en las que hay que tomar en cuenta varias dimensiones a la vez, se pueden realizar gracias a la capacidad de procesamiento con que cuentan los alumnos en esta etapa.

Los niños de estas edades (seis a doce años) son capaces de resolver las famosas tareas de conservación popularizadas por Piaget.⁸⁰

Este aumento en la capacidad de procesamiento se da gracias a un cambio estructural; lo que aumenta es la cantidad de energía atencional de que disponen los niños para procesar la información durante un lapso breve de tiempo.

⁷⁹ Howard Gardner, op. cit. 167

⁸⁰ Lo que diferencia a un niño menor de 6 años de otro mayor es que el primero se centra en una sola dimensión de la tarea (la altura del líquido, la mayor superficie de la plastilina, la longitud de la línea de fichas) y desestima otras que son esenciales (la anchura del vaso, el grosor de la bola de plastilina, la separación entre las fichas). Los mayores pueden tener dos dimensiones a la vez y relacionarlas, lo que les permite inferir que, a pesar de las apariencias, sigue habiendo el mismo líquido, la misma plastilina, o el mismo número de fichas.

Este cambio estructural está a su vez ligado a la maduración neurológica, mielinización de las vías nerviosas y maduración del cortex frontal.

Podríamos también decir que cuando la capacidad de procesamiento que poseen los niños es utilizada con mayor eficacia nos encontramos ante un cambio funcional, porque los niños utilizan mejor la capacidad básica que poseen. Esto se puede lograr centrando la atención en la información relevante de la tarea y desestimando lo que no es importante (atención selectiva).

Otra manera de ampliar la capacidad funcional de la que hablamos antes, consiste en utilizar ayudas externas (lenguaje escrito, notación matemática, diagramas, mapas), la computadora o las capacidades cognitivas de otras personas.

Podemos decir que estas ayudas se encuentran desde el principio a disposición de los niños, pero lo que es nuevo en la etapa escolar, es que los alumnos las utilizan de manera más autónoma, adaptada y eficaz.

La posibilidad que tienen los estudiantes de escuela primaria de utilizar ayudas externas de forma funcional y autónoma es un elemento muy importante en su desarrollo cognitivo, mismo que tiene claras repercusiones en la vida cotidiana y en los aprendizajes escolares.

A través de la teoría de las inteligencias múltiples, los estudiantes se desarrollan en el arte, en las ciencias naturales y sociales; ellos construyen los pasos para

entender, para investigar, para discutir un tema, para pensar críticamente y crear proyectos innovadores de trabajo en el aula utilizando las ayudas externas que se acaban de mencionar.

“Los alumnos necesitan ver a la educación como un proceso continuo en sus vidas y darle un sentido de solución de problemas en su vida de forma planeada y creativa para el futuro”.⁸¹

Los niños mayores a diferencia de los pequeños, pueden trabajar con más independencia, pueden seguir una o varias conversaciones y se concentran con más precisión en los aspectos relevantes de un juego o de una tarea. Todo esto tiene que ver mucho con el desarrollo de la atención selectiva, que es la capacidad para filtrar las distracciones y concentrarse en la información relevante. A medida que los niños crecen, suelen ser más capaces de dirigir y controlar a voluntad el despliegue de su propia atención.

El sistema atencional de los niños mayores de seis años se ajusta de un modo más flexible y más eficiente a las exigencias de cada situación debido al proceso de selección de la información más selectivo que ellos poseen y que se traduce en una capacidad de memoria que naturalmente puede mejorar con los años.

Algunos requisitos muy importantes para el éxito en el aprendizaje son la atención concentrada en el estudio y una disposición emocional favorable.

⁸¹ Howard Gardner, op.cit. 190

Para obtener esto es de suma importancia crear una atmósfera de alegría en el aula para evitar el pesimismo y no escuchar por parte de los alumnos frases como: “esto no lo podré aprender nunca”, lo cual tiene mayor fuerza que la decisión posterior de estudiar algo aunque sea de memoria. Cuando los estudiantes tienen pocas esperanzas de éxito, disminuye la capacidad de rendimiento.

“Un alumno que, por culpa de una enseñanza deficiente o por lo que oye decir a los adultos a ese respecto, considera que una materia es muy complicada y difícil de retener, la comprenderá con gran dificultad y no la retendrá por mucho tiempo”.⁸²

Todo esto forma parte de lo que un docente bien informado utiliza en el momento de planear su intervención pedagógica con el fin de ofrecer estrategias, recursos y herramientas pedagógicas para brindar a sus estudiantes una enseñanza diferenciada como respuesta a las diversas características de los alumnos, e identifica en éstos sus diversas capacidades cognitivas, de acuerdo a su desarrollo evolutivo.

⁸² G. Clauss y H. Hiebsch, *Psicología del niño escolar* (México: Grijalbo, 1980) 191

3.2 Implicaciones educativas de la teoría de las inteligencias múltiples

En todo su curso histórico el *Homo sapiens* ha sido un "buscador de estatus", y el camino que ha tenido que seguir, por obligación ha sido la educación.

Jules Henry
Antropólogo

Desarrollar todas las capacidades cognitivas que poseen los niños que asisten a la escuela se vuelve una máxima para los docentes si consideran la idea de trabajar el currículum escolar inscrito en el *Plan y programas de estudio* expedido por la Secretaría de Educación Pública bajo la teoría de las inteligencias múltiples.

En este apartado haré mención de las implicaciones educativas que subyacen dentro de esta teoría que fue desarrollada con la única finalidad de explicar el desarrollo cognitivo del ser humano y que debido al interés que suscitó en el campo educativo, se ha considerado como una opción viable para trabajar en él.

En primera instancia, he reflexionado acerca del objetivo de la educación en este nuevo milenio, y he llegado a la conclusión de que ésta no debe basarse en la transmisión de informaciones y conocimientos simplemente.

Los niños ya no necesitan asistir a un centro escolar para aprender de esta manera, porque los conocimientos están a su alcance fuera de la educación formal

gracias a que se desarrollan dentro de la ya mencionada sociedad del conocimiento a través de los medios de comunicación.

Como lo he sugerido a lo largo del desarrollo del presente trabajo, hay que reflexionar acerca del protagonismo que se le otorga en los sistemas educativos a la formación del pensamiento lógico, a los logros lingüísticos y matemáticos, ya que los niños y niñas que destacan en estos aspectos no necesariamente alcanzan su pleno desarrollo en la vida adulta.

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

El ámbito educativo es un área óptima para observar las inteligencias en acción. Atendiendo a las formas existentes y muy particulares de aprendizaje que en cada sociedad se dan, y con el fin de aclararlas, Howard Gardner considera estudiar brevemente los componentes de cualquier situación educativa tomando en cuenta lo siguiente:⁸³

- a) *Componentes que incluyan las clases de inteligencias involucradas. Modos y medios de aprendizaje.*

⁸³ Cfr. Howard Gardner. *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples* (México: Fondo de Cultura Económica, 1995) 381-406

Este componente tiene facetas múltiples, es decir, que las habilidades comprendidas en una inteligencia se pueden emplear también como un *medio* para adquirir información.

De allí que los niños y niñas en edad escolar puedan aprender explotando códigos lingüísticos, o demostraciones kinestésicas o espaciales, o mediante relaciones interpersonales y haciendo uso de su inteligencia intrapersonal, etc.

También las diversas inteligencias se pueden explotar como medios de transmisión, es decir, el material que debe dominarse en el momento puede recaer directamente en el dominio de alguna inteligencia en particular; si alguien aprende a tocar un instrumento, el conocimiento que debe adquirir es musical y si alguien aprende a calcular, el conocimiento que debe adquirirse es lógico-matemático.

Las inteligencias interactúan entre sí de forma compleja. Pongamos un ejemplo: cuando una niña o niño juega fútbol utiliza la *inteligencia cinético-corporal*, para correr, saltar, patear, rematar, etc. Gracias a la *inteligencia espacial* se orienta en el campo y puede prever donde caerá el balón.

La niña o niño hace uso de la *inteligencia lingüística* para comunicarse con los compañeros de equipo. Utilizando la *inteligencia lógico-matemática* anticipa las consecuencias de sus acciones y las de los otros.

Su *inteligencia interpersonal* le facilita la participación activa en el equipo, respeta las normas del juego, resuelve conflictos de forma pacífica y desarrolla habilidades sociales que le reportan la valoración de los otros.

Y la *inteligencia intrapersonal* se estimulará con este juego porque sin duda, la niña o el niño adquirirán un compromiso personal de aportar sus habilidades al equipo, aumentará su autocontrol, la autoestima, la iniciativa y la adaptación a diferentes situaciones.

Por último es posible que entone canciones de celebración al marcar un gol o al ganar el partido, utilizando su *inteligencia musical*.

En el estudio de la teoría las inteligencias múltiples se plantean por separado sólo para que de manera práctica se puedan definir, examinar y ver el modo de estimularlas para usarlas con eficacia en la vida cotidiana. Sin embargo hay que tener presente que las inteligencias trabajan juntas en el desenvolvimiento cotidiano de los niños y niñas dentro de su contexto sociocultural.

Ahora bien, hablaré de los *modos* de aprendizaje que de alguna manera están relacionados con las inteligencias involucradas en el ejemplo anterior, pero al mismo tiempo, separados de ellas, por ejemplo:

Lo más básico aquí, sería el *aprendizaje directo o no mediatizado*, donde el niño o niña observan cómo se juega fútbol. Su participación es abierta y encuentra varias

formas de imitación, en las cuales el niño o la niña observa acciones realizadas por el modelo y luego imita.

En estas formas de aprendizaje observacional a menudo se valoran mucho las formas de conocimiento espacial, corporal e interpersonal.

Pero el aprendizaje también se puede dar en un lugar fuera del contexto en el cual se acostumbra practicar una habilidad específica, ya que en la medida en que las sociedades se vuelven complejas, y las tareas multifacéticas, el aprendizaje ocurre a menudo en contextos remotos al sitio físico de la práctica, por ejemplo, en las escuelas.

A manera de resumen, sabemos que se emplean diferentes *modos o medios* para transmitir el conocimiento. *Modos directos no mediatizados*, donde se involucra cuando mucho una sencilla descripción verbal o un diagrama.

En este caso, la educación puede darse en el sitio, es decir, simplemente se coloca al estudiante cerca del modelo, que en ese momento está haciendo lo suyo. Por lo tanto, si seguimos nuestro ejemplo del niño o niña futbolista, veremos que el aprendizaje se puede dar en el sitio acostumbrado para la actividad, o con un padre que lo hace en el propio hogar.

Los *modos más formales* del aprendizaje se apoyan en medios de transmisión que pueden ser sistemas simbólicos articulados, como el lenguaje o las matemáticas;

medios de comunicación, que incluyen libros, folletos, gráficas, mapas, televisión, computadora y combinaciones de ellos.

Como es de suponer, estos medios difieren en las clases de inteligencias que se requieren para su uso adecuado y las clases de habilidades que se desarrollan.

Ya he mencionado, que la institución especializada para el aprendizaje formal, llamada escuela, constituye de forma aparente, una instancia más prominente para facilitar la transmisión rápida y efectiva del conocimiento básico aunque éste sea en mayor medida en sus formas lingüística y lógico-matemático.

b) Contexto social o situación general dentro de la cual ocurre la transmisión de conocimiento.

Considero que la más importante de las implicaciones educativas de la teoría de las inteligencias múltiples tiene que ver con esta idea, dado que el desarrollo y valoración de las diversas capacidades cognitivas del ser humano es diferente en cada sociedad.

Por ejemplo, en las sociedades tecnológicas modernas es inconcebible que un ser humano domine todo en cuanto a tecnología se refiere, por eso se da la división del trabajo, con formatos institucionales para la transmisión del conocimiento y normas específicas para valorar el éxito de las personas.

Si hago una analogía con lo anterior diré que en nuestra sociedad casi toda la adquisición de conocimientos ocurre en ambientes especializados, que van desde la familia, pasando por la escuela, hasta las fábricas o empresas, sólo por mencionar algunos ejemplos. El éxito que se obtenga dentro de estas esferas, será medido a través de la eficacia y la competencia que las personas demuestren dentro de ellas.

Las inteligencias más valoradas por este tipo de sociedades son la *lógico-matemática* en conjunto con determinadas formas de competencia *lingüística* y el papel de la *inteligencia interpersonal* generalmente es reducido, ya que no importan las emociones, gustos o preferencias de conocimiento que los individuos demuestren.

Por otro lado tenemos como ejemplo, una sociedad tradicional, en donde casi todas las personas comprenden algo del conocimiento que otros miembros de ésta poseen.

Existen en nuestro país pequeños grupos sociales en los que las personas desarrollan determinado tipo de trabajo para satisfacer sus necesidades básicas, por medio de la agricultura, la caza y la recolección. En este tipo de contextos, los seres humanos comparten muchas formas de conocimiento desde edad temprana, ya que es importante que los individuos que forman el grupo social puedan bastarse por sí mismos al realizar los diversos trabajos mencionados y que son primordiales para su vida cotidiana.

Pero aún en las sociedades tradicionales, se pueden encontrar habilidades que son complejas y restringidas a individuos con considerable pericia para realizar una actividad específica. Las inteligencias valoradas en este tipo de sociedades son la *inteligencia interpersonal, la inteligencia espacial y la cinestésica*.

Entonces, las clases de inteligencias apreciadas por cada una de estas sociedades difieren mucho a través de estos contextos dispares del aprendizaje y la importancia del contexto social en el que se da la transmisión del conocimiento es enorme.

Ello ilumina el panorama a los que estamos dedicados a la docencia, ya que a veces valoramos capacidades distintas en nuestros alumnos de aquéllas que realmente les servirán para desarrollarse en la cultura a la cual pertenecen.

La teoría de las inteligencias múltiples hace hincapié en la importancia de considerar las diferencias culturales de los individuos dentro de una sociedad, para aplicar un método educativo y saber si funciona o no, con base en lo que es valorado por cada grupo sociocultural.

c) Agentes transmisores

El tercer componente dentro de la estructura para analizar los procesos educativos bajo la teoría de las inteligencias múltiples se refiere a las personas a las cuales se les confía el conocimiento.

De manera tradicional los profesores pueden ser los padres, abuelos, compañeros dentro de la escuela, los hermanos también pueden ser transmisores de conocimiento o cualquier adulto con el que los niños y niñas tengan contacto.

En los ambientes escolares modernos se espera que los profesores tengan fundamentalmente pericia técnica, es decir, que logre que los alumnos aprendan contenidos curriculares, a través del desarrollo de sólo dos habilidades; lingüística y lógico-matemática, en detrimento de las otras.

Los agentes encargados del conocimiento bajo la perspectiva de las inteligencias múltiples, deben cubrir un perfil totalmente diferente al descrito con anterioridad. En primera instancia, deberían estar concientes de sus propias habilidades, talentos o competencias intelectuales para poder descubrir en sus alumnos las propias.

Conocer y comprender las diferentes formas en que los alumnos aprenden, tomando en cuenta su edad, características físicas, psicológicas, genéticas y culturales es un trabajo extenuante y complicado que muchos docentes no están dispuestos a realizar, esto lo he comprobado a través del tiempo que he trabajado en diferentes instituciones educativas.

Como profesora, he vivido muchas experiencias dentro de la escuela, he sido protagonista y observadora de prácticas educativas deficientes, donde las competencias intelectuales de los alumnos son lo menos valorado dentro del trabajo en

el aula y la repetición verbal de los contenidos de aprendizaje ha sido lo más importante.

David Felman⁸⁴, en 1980, utilizó el término *experiencias cristalizantes* para definir los puntos clave en el desarrollo de las competencias intelectuales, habilidades o capacidades de una persona. Las *experiencias cristalizantes* son como gatillos que activan una inteligencia e inician su desarrollo.

Estas experiencias suelen producirse durante la infancia, aunque pueden surgir en cualquier momento de la vida de una persona y el profesor debe aprender a estimular su aparición, en un ambiente adecuado.

Debe ayudar a abrir ventanas de maleabilidad en el cerebro de sus alumnos en el sentido que María Colavito menciona en el paradigma biocultural⁸⁵, para que éstas no se cierren y vayan formando atrofias cognitivas.

Por otro lado, Thomas Armstrong⁸⁶, que es uno de los primeros educadores que han aplicado la teoría de las inteligencias múltiples en el aula, utiliza el término *experiencias paralizantes*, para referirse a situaciones que inhiben, desactivan o cierran la puerta al desarrollo del potencial de las inteligencias.

⁸⁴ Investigador y colaborador de Howard Gardner en el proyecto *Zero* de Harvard y del proyecto *Spectrum* para trabajar con niños de preescolar. Para más información véase H. Gardner. *Inteligencias Múltiples*, capítulo 6.

⁸⁵ Vid. El tema sobre “Paradigma biocultural” tratado en este trabajo.

⁸⁶ Uno de los libros que ha escrito este autor es. *Las inteligencias múltiples en el aula*, el cual ha sido consultado por la autora de este trabajo, para llevar a la práctica estrategias educativas dentro del aula.

Las experiencias educativas, sobre todo en la infancia, que producen en el niño o la niña emociones negativas como la vergüenza, el temor, la ira, la ansiedad, impiden el desarrollo de una o varias de sus inteligencias.

Desgraciadamente es habitual que los agentes transmisores, llámense, profesores, padres de familia, hermanos, compañeros, etc., regañen a los niños y niñas por hacer ruido con un instrumento musical; que se humille a los alumnos en clase por una creación artística o un dibujo, por musicalizar algún texto o fórmula matemática que debe memorizar; que los padres prohíban a sus hijos inscribirse en la clase de danza, o que impidan a la niña entrar al equipo de fútbol porque la actividad no es propia de su sexo. La lista de estas experiencias paralizantes podría ser inacabada y cada uno de nosotros podríamos agregar un ejemplo recordando nuestra experiencia en la infancia.

Las implicaciones educativas de la teoría de las inteligencias múltiples, deben ser analizadas con cuidado especial, porque debemos recordar que ésta teoría fue el resultado del estudio acerca del desarrollo del potencial humano en general y no sólo dentro de la institución llamada escuela, donde las relaciones sociales son complejas.

De aquí que, toda aplicación de esta estructura debe ser preliminar y tentativa, sujeta lo mismo a la observación cuidadosa de la sociedad específica de que se trate, que al desarrollo de los modos de aplicar las categorías descritas en forma clara y confiable.

3.3 Estrategias de aprendizaje bajo el enfoque de la teoría de las inteligencias múltiples.

Busqué largo tiempo un principio psicológico común a todos esos procedimientos de enseñanza, convencido de que era el único medio de descubrir la forma de perfeccionamiento asignada al hombre por naturaleza.

Juan Enrique Pestalozzi

Con la información que recopilé desde que conocí la teoría de las inteligencias múltiples, elaboré un programa piloto hace cuatro años, y lo apliqué con alumnos de segundo grado de educación primaria durante un ciclo escolar.

Lo que me motivó a realizar este trabajo, fue darme cuenta que en la mayoría de las escuelas que pertenecen a la zona escolar que corresponde a la escuela donde laboro, el proyecto escolar a trabajar, estaba dirigido en aquellos años, a desarrollar la comprensión lectora de sus alumnos en general.

No se explicaban por qué los alumnos no adquirían el hábito de la lectura, no demostraban comprensión lectora en el momento de una evaluación donde las preguntas a contestar de forma escrita eran, el nombre del autor del libro que habían leído, tenían que hacer un pequeño resumen de la historia y decir por qué les había gustado o no. Nada más absurdo para lograr sus propósitos educativos.

Muchas profesoras decían conocer la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, incluso nombraban alguna, sino es que todas ellas, y quizás podían dar ejemplos de cómo las habían usado en sus aulas.

Sin embargo, sospecho que eran relativamente pocas las que habían hecho de la teoría de las inteligencias múltiples, una parte fundamental de su trabajo dentro del aula.

La teoría de las inteligencias múltiples sugiere a los docentes, expandir su repertorio de técnicas, herramientas y estrategias educativas ya que aproximadamente el 70% del tiempo en el aula, es ocupado con la palabra del docente, quien da clases magistrales.

La segunda actividad más observada en las aulas de escuelas básicas, es ocupar a los alumnos en tareas escritas tales como: resolver ejercicios de libros, escribir algún resumen que copian del pizarrón, contestar evaluaciones parciales que demuestren sus conocimientos académicos.

Si puntualizo, debo decir, que la teoría de las inteligencias múltiples abarca todo lo que los buenos maestros han hecho siempre en su enseñanza: ir más allá del libro de texto y del pizarrón para despertar las capacidades de sus alumnos.

“De esta manera, puede describirse como una filosofía de la educación, una actitud hacia el aprendizaje, o aún mejor, como un meta-modelo educacional en el espíritu de John Dewey sobre la educación progresista,⁸⁷ no es un programa de

⁸⁷ Recordemos que John Dewey fue un filósofo pragmático, que aspiraba a la unificación de pensamiento y acción, de teoría y práctica y su pedagogía llamada progresista aludía a las propuestas teóricas de: democracia, progreso y educación. “Desde el punto de vista epistemológico, Dewey considera que los conceptos en los que se formulan las creencias, son construcciones humanas meramente provisionales, pues tienen una función instrumental y están

técnicas y estrategias fijas. De este modo ofrece a los educadores una oportunidad muy amplia para adaptar de manera creativa sus principios fundamentales a cualquier cantidad de contextos educacionales.”⁸⁸

Al leer acerca de la teoría, me di cuenta que había otras formas de llevar a cabo mi intervención pedagógica e ir más allá de estrategias meramente lingüísticas o lógico matemáticas dentro del aula y lograr los propósitos educativos que marca el *Plan y programas de estudio*.

A continuación expongo algunas de las estrategias que lleve a cabo con los alumnos de 2º grado de primaria de la escuela “Leonardo Da Vinci” en la cual presté mis servicios como maestra de grupo y ahora como Directora Técnica.⁸⁹

Algo que debo dejar claro antes de describir las estrategias, es que estos niños y niñas fueron mis alumnos por dos años consecutivos, lo cual me permitió conocerlos bien, cuestión importante para cualquier docente que quiera trabajar bajo el enfoque de la teoría de las inteligencias múltiples.

En primer lugar, ganar la atención de los niños y dar inicio a la clase, o cambiar a una nueva actividad de aprendizaje y mantenerlos atentos, me costaba mucho trabajo, empezaba a poner orden diciendo en voz alta, ¡niños! repetidas veces y no pasaba

relacionadas con la acción y la adaptación al medio. Aquí la experiencia es un intercambio del ser vivo con su medio ambiente físico y social, y no meramente un asunto de conocimiento.” Véase J.Trilla (coordinador) y otros, *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI* (Barcelona: Graó, 2001) 23

⁸⁸ Thomas Armstrong, *Las inteligencias múltiples en el aula* (Buenos Aires: Ediciones Manantial, 1999) 12

⁸⁹ Las estrategias fueron tomadas del libro arriba mencionado. Algunas de ellas se adaptaron de acuerdo a los intereses de los alumnos y a los contenidos curriculares que se trabajaron.

nada. Claro que no, puesto que los niños gritaban más fuerte que yo. Después gritaba ¡Cállense! y los alumnos se callaban por un momento, para continuar murmurando después.

Bajo la perspectiva de las inteligencias múltiples, el uso exclusivo de palabras (*inteligencia lingüística*) puede resultar el modo menos efectivo para conseguir la atención de los alumnos.

Ahora sé que utilizar las otras inteligencias resulta mejor:

1. Estrategia intrapersonal: empezaba la clase y dejaba que cada alumno se hiciera responsable de su comportamiento.
2. Estrategia interpersonal: le decía al oído a un alumno que estuviera cerca de mí, “es hora de empezar, pásalo.”
3. Estrategia lingüística: escribía en el pizarrón las palabras “silencio por favor”
4. Estrategia corporal cinestésica: ponía el dedo índice sobre mis labios para indicar silencio, mientras levantaba el otro brazo. Hacía que los alumnos me imitaran.
5. Estrategia lógico-matemática: escribía en el pizarrón el tiempo desperdiciado, después les hacía ver a los alumnos que en algún momento deberíamos recuperar el tiempo perdido.
6. Estrategia musical: golpeaba con las manos mis muslos con una secuencia rítmica que los niños conocían y ellos debían responder de la misma forma.

Otra actividad difícil de organizar, era el trabajo en equipo. Algunas niñas querían trabajar siempre con las mismas compañeras, que no estaba mal, pero a veces el número de integrantes de un equipo era mayor que otro.

Por otro lado estaban los que no querían trabajar en equipo, porque no se llevaban bien con alguien o tenían un temperamento fuerte. Para lograr la formación de equipos, que los niños se divirtieran y para perder el menor tiempo posible en la organización, lo hacía de la siguiente manera:

1. Estrategia lingüística: los niños pensaban en una vocal de su nombre, la decían en voz alta y circulaban por el salón hasta encontrar a dos o tres compañeros que pronunciaran la misma vocal.
2. Estrategia lógico-matemática: a una señal los niños levantaban una mano, mostrando de uno a cinco dedos. Con los dedos levantados, buscaban a otros tres o cuatro compañeros que sumando sus dedos con los suyos completaran el número que se les indicara, 15 por ejemplo.
3. Estrategia musical: en el pizarrón anotaba el título de tres o cuatro canciones que los niños conocían, ellos debían reunirse con aquellos niños que estuvieran cantando la misma canción que les había tocado entonar.
4. Estrategia espacial: los niños sacaban de su estuche el color que más les agradaba. La indicación que se les da es: reúnanse con los compañeros que tengan el mismo color en la mano.

En una ocasión los niños trabajaban en equipos el tema de “Alimentos naturales y procesados” utilizando los libros de texto espedidos por la Secretaría de Educación Pública, le pedí a cada equipo una tarea para reforzar el tema y para que cada equipo presentara sus descubrimientos acerca del tema. Las tareas fueron las siguientes:

1. Tarea lingüística: escribir un poema sobre los alimentos naturales. Los niños sabían utilizar la rima en oraciones.

2. Tarea lógico-matemática: escribir un menú para un restaurante, utilizando alimentos naturales y procesados. Ponerle los precios y decir con cuánto dinero se puede comer en ese lugar.
3. Tarea corporal cinestésica: hacer un comercial sobre los hábitos alimenticios de la gente y después presentarlo a todos en el salón.
4. Tarea musical: escribir una canción con ritmo de rap, o cualquier otro ritmo musical sobre los hábitos alimenticios que debemos tener y cantarlo todos juntos.

El proyecto escolar de la escuela, como ya lo mencioné al principio de este apartado, estaba dirigido a desarrollar la comprensión lectora y el hábito de leer. Lo único que a las maestras se nos pedía era darle un libro por mes a cada alumno, hacer una evaluación de lápiz y papel en donde los alumnos debían escribir el título de la historia, el autor y una breve sinopsis de la misma, para terminar con un dibujo.

Para esta actividad, leí los libros de los niños para poder realizar las siguientes estrategias:

1. Estrategia interpersonal: debatir en grupo acerca de una o dos historias, dejar puntos sin aclarar para que los niños que no habían leído ese libro tuvieran interés en hacerlo.
2. Estrategia corporal cinestésica: por medio de un sorteo, los niños que habían leído el mismo libro, escenificaban de manera breve la historia.
3. Estrategia espacial: se reunieron los alumnos que habían leído el mismo libro, realizaron un cartel para invitar a los demás a leer ese libro. Podían hacer comentarios abiertos y escribirlos. Utilizaron diversos materiales como: crayolas, acuarelas, cartulinas, plumones de colores, recortes de revistas, etc.

También elaboré material para la aplicación de algunas otras, técnicas, recursos y estrategias de enseñanza, como: mapas mentales, ficheros y centros de interés.

Los centros de interés son espacios para aprender y trabajar una o más áreas curriculares, a través de los cuales los alumnos desarrollan con autonomía el proceso enseñanza-aprendizaje. Incluía un tema central relacionado con los contenidos programáticos del *Plan y programas de estudios* de educación primaria o con un interés particular de los alumnos, y el trabajo se realizaba dentro del salón de clases o en alguna área específica.

Por medio de los ficheros pretendía hacer atractivo el aprendizaje. Elaboré una serie de fichas en las cuales incluí una pregunta o información introductoria al tema que los alumnos tenían que trabajar, así como una actividad a desarrollar en equipo o de manera individual, según era el caso. Las actividades las hice basándome en los contenidos programáticos y las inteligencias múltiples de Howard Gardner como a continuación se observa:

Componentes necesarios de los Centros de Interés	Sugerencias
1. Título. "Centro de interés sobre _____"	Los temas pueden ser elegidos por los alumnos o tomados de los contenidos programáticos de cada grado escolar.
2. Ficheros de actividades que incluyan las inteligencias múltiples.	Incluir en cada ficha las instrucciones claras utilizando un lenguaje adecuado a la edad de los alumnos.
3. Materiales diversos que den soporte a las actividades señaladas en las fichas	Incluir materiales diversos y atractivos para los alumnos como rompecabezas, revistas, videos, material de construcción, diversos tipos de papel, pintura, etc. El material debe cambiarse o agregar

	materiales continuamente para mantener el interés de los alumnos
4. Carteles que contengan un mapa conceptual referente al contenido del centro de interés.	Debe ser grande y colocado en un lugar visible para que los niños desarrollen los conceptos referentes al contenido del centro de interés utilizando todas las actividades sugeridas.
5. Algunos cuestionarios para autoevaluación del alumno	Estos deben ser apropiados para que cada alumno descubra en que inteligencias es más fuerte y cuales necesita desarrollar.

La programación debe fundamentarse en criterios pedagógicos, psicológicos, sociológicos y científicos, además de integrar los intereses y capacidades de los niños y niñas, adaptarse al contexto social y cultural en el que se desarrolla, promover un aprendizaje significativo y motivador para el educando y propiciar su participación activa. A través de la programación, se establecerán los propósitos educativos, los contenidos, la metodología y los criterios de evaluación.

Para finalizar, una cuestión importante, el profesor que pretenda incorporar los fundamentos de la teoría de las inteligencias múltiples en su labor educativa debe revisar su programación de aula, o elaborarla de nuevo, si es necesario, realizarla en conjunto con los alumnos, de tal forma que se recuperen sus propuestas, lo cual favorece la inteligencia interpersonal, entre otras.

Por otro lado, debe asegurarse de que se basa en los principios fundamentales que rigen a esta teoría, y que se han definido a lo largo del presente trabajo.

CONCLUSIONES

Un discurso como el que he trazado a lo largo del primer capítulo de este trabajo no debe situar a los docentes en un grupo de integrados acríticos de los problemas socioculturales que aquejan a la educación en nuestro país. Por eso incluyo este epílogo:

Es evidente que los educadores necesitamos un enmarque ideológico que nos haga entender la lógica y la falta de lógica de la era del conocimiento, y su impacto en la vida cotidiana. Porque, los medios y la tecnología podrán desempeñar distintas funciones; de reproducción, de emancipación, generadoras de criterio, etc., dependerá, en última instancia, de la finalidad que se le haya otorgado a todo el proceso educativo.

He oído repetir hasta la saciedad que las reformas sociales pasan siempre por las reformas educativas y que el tipo de sociedad vendrá marcado por las leyes que se dicten en educación.

Si esto resulta cierto, no podemos negar que el papel de la escuela como depositaria de grandes valores y de espacio casi exclusivo de aprendizaje, ha cambiado considerablemente en el mundo globalizado del cual formamos parte como nación, del mismo modo que lo ha hecho la familia y la sociedad en general.

Por tal motivo, es necesario que los docentes recapacitemos en todos los aspectos que tienen que ver de manera directa e indirecta con nuestra práctica pedagógica.

Aspectos sociales, políticos, históricos, filosóficos que nos hagan reflexionar acerca de que nosotros y nuestros alumnos somos seres sociales, que vivimos en el mundo que queremos reformar pero a la vez participamos de todas sus contradicciones.

Todos los que nos dedicamos a la docencia, hemos tenido en algún momento la sensación, sobre todo cuando escuchamos el discurso de los responsables políticos y de las fuerzas sociales, de que a los maestros se nos pide no sólo que seamos los generadores del cambio, sino también que lo hagamos desde una postura que está, a mi parecer, por encima de la sociedad en que vivimos.

Se pretende que formemos generaciones de estudiantes críticos, seguros, llenos de energía que puedan acceder a un aprendizaje para toda la vida, que les permita realizar un proyecto en donde se inscriba y se asegure el éxito en todos los ámbitos de la misma.

¿Cómo podremos lograr lo anterior?, si en la sociedad actual son primordiales valores como el de la eficacia, en donde todo aquello que no brinda ganancias materiales es devaluado: el arte, los buenos modales, el uso correcto del lenguaje, la amabilidad. Hoy en día hemos de ser competentes, eso implica estar bien preparados para la tarea que vayamos a desempeñar. En el mundo de la competitividad no basta con llegar, hay que ser el primero. El imperialismo del logocentrismo actuando a través de todo el proceso educativo.

Los docentes caminamos siempre en el dilema y con la duda de estar haciendo lo correcto cuando intentamos que nuestros alumnos tomen decisiones sobre una base de valores que no son los que imperan en la sociedad del conocimiento.

De la sociedad del conocimiento se dicen muchas cosas, pero lo cierto es que, la educación y el aprendizaje no pueden estar al margen de la sociedad en la que viven los que enseñan y los que aprenden.

No podemos obviar que tanto los maestros como los alumnos, estamos inmersos en esta sociedad y participamos de todos los males y también de las ventajas que ella puede proporcionar. Ante este dilema mi respuesta es clara: creo que todo proceso educativo ha de tender a modificar y perfeccionar aquello que existe.

Pero no creo que en la escuela se pueda dar una gran revolución que rompa con todo lo existente para crear absolutamente desde lo nuevo. Creo que más bien será el cambio paulatino, constante y paciente que se haga invirtiendo tiempo y dedicación lo que funcione ante las situaciones contradictorias que continuamente rodean las cuestiones educativas.

Los docentes, pueden adoptar posturas conformistas o por el contrario, pueden esforzarse para que la sociedad en la que vivimos se aproxime más a la que deseamos.

El *Programa Nacional de Educación 2001-2006* habla de la visión de la educación básica nacional en el aula, la escuela y la gestión nacional al año 2025 y dice: “Entre las

competencias cognoscitivas fundamentales que es preciso que adquieran los alumnos en su tránsito por la educación básica destacan las habilidades comunicativas básicas: leer, escribir, hablar y escuchar; el desarrollo del pensamiento lógico y la creatividad...”⁹⁰

Todo lo anterior, excepto la creatividad, se encuentra integrado en el currículo de educación primaria, y es lo único que se trabaja a través de todo el ciclo escolar, no importa si los alumnos desarrollan verdaderamente estas competencias o no.

Más adelante el *Programa Nacional de Educación* dice: “... así como la asimilación de conocimientos que le permitan comprender el mundo natural y social, su evolución y su dinámica. De igual forma es importante para la formación integral de las personas que se les brinde la oportunidad de ejercer plenamente sus capacidades de expresión, mediante diversos recursos del arte, la creatividad y la cultura, y que desarrolle su sensibilidad y su sentido estético.”⁹¹

¿Cómo lograr esto, si sabemos que el currículum de educación primaria está dirigido a desarrollar sólo dos competencias, la lingüística y la lógico-matemática? Posiblemente debemos esperar a que durante los veinte años que faltan para llegar al 2025 alguien se dé cuenta de que el ser humano posee otras capacidades valiosas que deben ser desarrolladas para que se incluyan en el currículum prescrito.

⁹⁰ *Programa Nacional de Educación 2001-2006* (México: SEP, 2001) 124

⁹¹ Id.

Sé, que las cuestiones educativas no son fáciles, que en el decir y hacer de la educación existen grandes contradicciones y disparidades que han sido tratadas en el desarrollo del primer capítulo de este trabajo y al hablar de desarrollar todas las capacidades intelectuales de que ha sido provisto el ser humano, no debemos dejar de lado esta singularidad que posee, tenemos que dejar de pensar que su inteligencia es una y es general.

En el segundo capítulo de este trabajo, describí el curso del desarrollo de la noción de la inteligencia humana, a la cual de forma tradicional se le ha considerado como una habilidad general, que se encuentra en diversos grados, en todos los seres humanos y que resulta ser especialmente importante para obtener buenos resultados en la escuela.

Esta visión unitaria de la inteligencia ha influido de forma dominante en el pensamiento occidental. En los últimos veinte años, sin embargo, se ha planteado una visión alternativa, que sugiere que la inteligencia humana está organizada en áreas, relativamente independientes. La teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner representa este tipo de enfoque pluralista del concepto de inteligencia.

Las siete inteligencias principales, a las que hace referencia el autor de la teoría, se negocian siempre dentro del contexto de los ámbitos actuales y de las disciplinas representadas en las escuelas y en la sociedad en general. Aunque inicialmente basadas en un potencial biológico, las inteligencias se expresan como el resultado de la combinación de factores genéticos y ambientales.

Cada cultura da importancia a un conjunto diferente de inteligencias y a una combinación distinta de las mismas. Nuestra cultura se ha centrado en las inteligencias lingüística y la lógica matemática y en el resto de las materias académicas se ha invertido menos esfuerzo en reflexionar acerca de lo que supone sobrevivir y mejorar en el entorno escolar de forma general.

Puesto que la escuela desempeña un papel central en nuestra cultura, es importante reflexionar acerca de las inteligencias y las capacidades que los alumnos necesitan para sobrevivir y evolucionar en la sociedad.

Si miramos el currículum de educación primaria a través de la perspectiva de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner, estaremos dando a los alumnos una oportunidad real de desarrollo de las competencias básicas que se mencionan en el *Plan y programas de estudio* y que se desean lograr en esta etapa escolar.

Al mismo tiempo, considero que, cualquier aproximación a la inteligencia humana vista de manera plural debe tener algún efecto en las escuelas, debe reflejar las necesidades observadas en los alumnos, para ayudarles en las diversas tareas escolares, así como la realidad de las condiciones dentro de las aulas, donde veinticinco o treinta alumnos ocupan el mismo espacio con el mismo maestro durante varias horas al día.

En el tercer capítulo, me he centrado en las cuestiones prácticas de la teoría de las inteligencias múltiples y las implicaciones educativas que ésta ha tenido.

Si sabemos que la escolaridad y la vida misma dependen en gran medida de la resolución de problemas de diversos tipos, deberíamos desarrollar todas las capacidades o inteligencias a la manera de Howard Gardner en los niños que asisten a la escuela y en nosotros mismos como maestros si es que queremos contribuir a un futuro éxito en la vida de ellos.

Y qué pasa cuando vemos el reverso de la moneda y consideramos a la inteligencia, desde un punto de vista monolítico, es decir, como una habilidad general que los seres humanos poseen en diferente grado y se mide en la escuela, a través de las pruebas de lápiz y papel para dar cuenta del éxito académico.

Creo que el rendimiento académico medido a través de las pruebas escritas en donde sólo se da importancia a las capacidades lingüísticas y lógico-matemáticas, no dicen nada acerca del posible éxito en una profesión determinada después de la escolaridad.

En el tercer capítulo, traté estos problemas a la luz de la teoría de las inteligencias múltiples y pienso que la competencia cognitiva del ser humano queda mejor descrita en términos de: un conjunto de habilidades, talentos o capacidades, que Howard Gardner denomina *inteligencias*.

Como seres humanos tenemos un repertorio de capacidades intelectuales para resolver problemas de diversa índole, la teoría de las inteligencias múltiples considera en primer lugar estos problemas, los contextos en los que se encuentran, y los productos culturalmente significativos que resultan de ellos.

Según esta teoría, una inteligencia puede servir tanto de contenido de la enseñanza, como de medio empleado para comunicar los contenidos. El profesor debe intentar encontrar una ruta alternativa a la enseñanza de los contenidos educativos y no sólo utilizar estrategias lingüísticas y lógico-matemáticas para el trabajo dentro del aula.

Está claro que algunas inteligencias, pasan desapercibidas actualmente dentro de la escuela y los principales perjudicados por la visión estrecha y unívoca de la inteligencia humana son los alumnos cuyas diversas inteligencias no son valoradas, mucho menos estimuladas para trabajar un currículum rígido, uniforme y obligatorio que no posee materias optativas.

Dado que existe un conjunto básico de competencias y un núcleo de conocimientos que todos los alumnos de educación primaria de nuestra sociedad deben dominar, ¿por qué no trabajar el currículum escolar centrandó nuestra atención en las diferencias individuales?

Cualquiera que haya pasado mucho tiempo con niños, ya sea como maestro, asesor, terapeuta o miembro de una familia, se habrá sorprendido de las grandes diferencias existentes entre cada niño, entonces, ¿por qué no intentar que todos los

alumnos reciban una educación que maximice su propio potencial intelectual? Una educación centrada en el individuo sería una opción y la teoría de las inteligencias múltiples, representa esa opción.

En el ámbito educativo, muy a menudo persiste la brecha entre la teoría y la práctica. Los docentes no han recibido la formación necesaria para valorar la necesidad de realizar su trabajo tomando en cuenta el desarrollo psicológico y biológico de los alumnos a su cargo, para lo cual deben conocer las teorías existentes que les ayuden a desarrollar mejor su práctica educativa.

Creo que toda aquella persona que se encuentre inmersa en el ámbito educativo, llámese maestro, pedagogo, terapeuta, debería entender que a largo plazo, no existe nada más práctico que una buena teoría; pero una teoría sin la oportunidad de una realización práctica, enseguida pierde valor.

Para finalizar este trabajo de investigación, me gustaría expresar dos afirmaciones generales que sugieren una reflexión profunda por parte de los maestros.

La primera de ellas es que las implicaciones educativas de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner en la escuela primaria constituyen una excelente alternativa para enriquecer los procesos de enseñanza aprendizaje de los maestros y alumnos, ya que también ayuda a la formación en ellos de una actitud de búsqueda permanente de soluciones diferentes e innovadoras a los problemas educativos que se les presentan en sus respectivos ámbitos.

La segunda es que la teoría permite al maestro impulsar el desarrollo integral del educando a partir de las fortalezas de este último, y genera habilidades cognoscitivas, sociales y personales que le ayudarán a hacer frente a las demandas del siglo XXI.

BIBLIOGRAFÍA

Armstrong, Thomas. *Las inteligencias múltiples en el aula*. Buenos Aires: Ediciones Manantial, 1999.

Apple W, Michael. *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en la educación*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1986.

_____ y N. R. King. “¿Qué enseñan las escuelas?” en: Gimeno Sacristán, José y Ángel Pérez Gómez. *La enseñanza: su teoría y su práctica* 3ª. ed. Madrid: Akal, 1989.

_____ “La política del saber oficial: ¿Tiene sentido un curriculum nacional?” en: *Volver a pensar la educación. Política, educación y sociedad*. (Congreso internacional de didáctica) Trad. Pablo Manzano, V. I. 2ª ed. Madrid: Ediciones Morata, 1999.

Boggino, Norberto A. *Globalización, redes y transversalidad de los contenidos en el aula. Educación inicial y enseñanza básica* (primer y segundo ciclo) 4ª. ed. Colombia: Homo Sapiens Ediciones, 1997.

Bourdieu, Pierre. “Sistemas de enseñanza y sistemas de pensamiento” en: Gimeno Sacristán, José y Ángel Pérez Gómez, *La enseñanza: su teoría y su práctica*. 3ª. ed. Madrid: Akal, 1989.

Bruner, Jerome. *La importancia de la educación*. Barcelona: Paidós, 1987.

Butcher, Harol J. *Inteligencia humana*. 2ª. ed. Madrid: Ediciones Morova, 1979.

Clauss, G. y H. Hiebsch. *Psicología del niño escolar*. México: Grijalbo, 1980.

Gardner, Howard. *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós, 2001.

_____ *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós, 1995.

_____ *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica, 1994.

_____ *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y como deberían enseñar las escuelas*. Barcelona: Paidós, 1999.

_____ *La nueva ciencia de la mente, Historia de la revolución cognitiva.* Barcelona: Paidós, 1995.

Giroux H, A. "Introducción y perspectivas del campo curricular" en: De Alba, A. (comp.) *El campo del currículum.* México: CESU, UNAM, 1991.

Heinz Dieterich, Steffan. *Identidad nacional y globalización. La tercera vía. Crisis en las Ciencias Sociales.* México: Editorial Nuestro Tiempo, 2000.

Ianni, Octavio. *Teorías de la globalización.* Trad. Isabel Vericat Núñez. 3ª. ed. México: Siglo XXI, 1998.

Lundgren Ulf P, *Teoría del currículum y escolarización* (Madrid: Ediciones Morata, 1992)

Masiá Clavel, Juan. *Bioética y antropología.* Madrid: Universidad Pontificia Comillas, 1998.

_____ *Filosofía y Desarrollo personal.* 12 ene.2004
<<http://www.galeon.hispavista.com/razonespanola/rloznichtm>>

Murguía Z., Irma y José Manuel Salcedo. *Manual de técnicas de investigación documental I.* 2ª. ed. México: UPN-SEP, 1981.

Murguía Zatarain, Irma. *Coordenadas para la escritura. Manual de consulta.* México: UAM, 2005.

Ornelas, Carlos. *El sistema educativo mexicano.* La transición de fin de siglo. México: Fondo de Cultura Económica, 1995.

Palacios Jesús, Álvaro Marchesi y César Coll. (com.) *Desarrollo psicológico y educación I. Psicología educativa.* Madrid: Alianza Editorial, 1990.

_____ Álvaro Marchesi y César Coll. (com.) *Desarrollo psicológico y educación II.* 2ª. ed. Madrid: Alianza Editorial, 1999.

Plan y programas de estudio. Educación básica. Primaria. México: SEP, 1993.

Programa Nacional de Educación 2000-2006. México: SEP, 2001.

Rivas Gutiérrez, Jesús. *Globalización vs. Educación* en: Contexto educativo. Revista digital de educación y nuevas tecnologías. Año IV Número 24.

Schmelkes, Sylvia. *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas.* México: SEP, 1995.

Trilla J., (coordinador) y otros. *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI.* Barcelona: Graó, 2001.