

INTELIGENCIAS MÚLTIPLES: UN ANÁLISIS AL ACTUAR DEL DOCENTE

Evelyn Lisseth Ramírez Botia¹
Claudia Esperanza Saavedra Bautista²

Recepción: 17 de enero de 2017

Aprobación: 07 de julio de 2017

Artículo de investigación científica y tecnológica

1 Licenciatura en Lenguas Extranjeras
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
evelyn.ramirez@uptc.edu.co.

2 Magíster en Tecnología e Informática
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia
claudia.saavedra@uptc.edu.co

Resumen

Este artículo deriva de una investigación en curso, orientada a analizar las Inteligencias Múltiples del maestro, la relación con sus pensamientos y su toma de decisiones estratégicas en el aula. A partir de la gran variedad de investigaciones desarrolladas mundialmente desde la publicación de Howard Gardner Estructuras de la Mente, se ha descubierto ampliamente la relación que poseen los tipos de Inteligencia con la forma de percibir el conocimiento y de comprenderlo dentro de los límites de la inmediatez. Aun así, los trabajos que se han desarrollado respecto al perfil cognitivo del docente y la conexión de su labor con su propia percepción del aprendizaje, resultan insuficientes. Esta investigación se desarrolla bajo la metodología de enfoque mixto con estatus dominante y de orden secuencial cuan –CUALI. El presente artículo concluye que la labor de los docentes debe partir de la autorreflexión como seres aprendientes y de las injerencias que su perfil cognoscente tienen dentro de la práctica como maestros, acción necesaria para concientizar las formas de enseñanza dentro del aula.

Palabras clave: inteligencias múltiples, inteligencia predominante, docencia, creencias del docente, estrategias de enseñanza

MULTIPLE INTELLIGENCES: AN ANALYSIS OF THE TEACHER'S ACTING

Abstract

This article stems from ongoing research aimed to analyze the teacher's Multiple Intelligences, the relationship with their thoughts and their strategic decision making in the classroom. Based on the great variety of research carried out worldwide since the publication Frames of Mind (Gardner, 1983), it has been widely discovered the relationship that the types of Intelligence have with the way of perceiving knowledge and comprehend it within the limits of the immediacy. Even so, the works that have been developed regarding the teacher's cognitive profile and the connection of their work with their own perception of learning are insufficient. This research is developed under the methodology of mixed approach with dominant status and sequential order quantitative→QUALITATIVE. The present article concludes that the teaching practice must start from the self-reflection as learning beings and the interferences that the cognitive profile have within the practice as teachers, necessary action to raise awareness of the teaching methods within the classroom.

Keywords: multiple intelligences, dominant intelligence, teach, teacher's beliefs, teaching strategies

MÚLTIPLAS INTELIGÊNCIAS: UMA ANÁLISE DO PROFESSOR

Resumo

Este artigo deriva de uma investigação em andamento, com o objetivo de analisar as Múltiplas Inteligências do professor, a relação com seus pensamentos e sua tomada de decisão estratégica em sala de aula. Da grande variedade de pesquisas desenvolvidas em todo o mundo desde a publicação do livro Howard Gardner Structures of the Mind, descobriu-se amplamente a relação que os tipos de Inteligência têm com a maneira de perceber o conhecimento e compreendê-lo dentro dos limites do imediatismo. Mesmo assim, os trabalhos desenvolvidos sobre o perfil cognitivo do professor e a conexão de seu trabalho com a própria percepção da aprendizagem são insuficientes. Esta pesquisa é realizada sob a metodologia de abordagem mista com status dominante e ordem sequencial quanti-CUALI. Este artigo conclui que o trabalho dos professores deve partir da autorreflexão como seres aprendentes e da interferência que seu perfil cognitivo exerce na prática como professores, ação necessária para aumentar a conscientização sobre as formas de ensino na sala de aula.

Palavras-chave: inteligências múltiplas, inteligência predominante, ensino, crenças de professores, estratégias de ensino

LES INTELLIGENCES MULTIPLES : UNE ANALYSE SUR L'ACTION DE L'ENSEIGNANT

Résumé

Cet article est le résultat d'une recherche en cours, visant à analyser les intelligences multiples de l'enseignant, la relation avec ses pensées et sa prise de décision stratégique dans la classe. A partir de la grande variété des enquêtes développées dans le monde entier depuis la publication Les formes de l'intelligence de Howard Gardner, on a fait une large découverte du rapport que les types d'intelligence possèdent avec la manière de percevoir la connaissance et de la comprendre dans les limites de la immédiateté. Toutefois, les travaux développés au sujet du profil cognitif de l'enseignant et du lien entre son travail et sa propre perception de l'apprentissage sont insuffisants. Cette recherche est développée selon la méthodologie de l'approche mixte avec statut dominant et ordre séquentiel quan -CUALI. Il est conclu que le travail des enseignants doit partir de l'autoréflexion comme apprenants et des interventions que leur profil cognitif a dans la pratique comme enseignants, une action nécessaire pour sensibiliser aux formes d'enseignement dans la classe.

Mots-clés: intelligences multiples, intelligence prédominante, enseignement, croyances des enseignants, stratégies d'enseignement.

Introducción

Este artículo deriva de una de tesis de Maestría en curso, orientada con base en la teoría de las Inteligencias Múltiples desarrollada por Howard Gardner en 1983, la cual indica que el ser humano posee una multitud de capacidades que permanecen activas en diferentes porcentajes según su desarrollo, y que estas influyen directamente en la forma de aprendizaje y comprensión de los estudiantes. Es así como nace el interrogante acerca de la posibilidad de que esta característica específica e innata del ser humano, influya también en la escogencia estratégica cuando el docente intenta transmitir un saber.

Este escrito presenta una reflexión sobre el docente en la teoría de las inteligencias múltiples y la posible influencia de estas en su praxis, tomando como premisa la teoría de Gardner e investigando acerca de la percepción de inteligencia, aprendizaje, estrategias, rol y pensamiento del maestro desde la mirada de varios autores e investigadores. Además, arroja luz sobre aquellos estudios y teorías, que, de alguna manera, han dado cuenta del perfil cognitivo del docente y la injerencia que este puede tener respecto de sus estrategias de enseñanza. Finalmente, se concluye con una discusión de corte reflexivo que ahonda en el docente como ser humano aprendiente desde la mirada propia de nuestra labor y las expectativas que la sociedad tiene sobre esta. Este escrito constituye un primer acercamiento y análisis a la brecha que existe dentro de la teoría misma de las Inteligencias Múltiples con referencia al rol del docente dentro del aula.

Perspectiva teórica

La teoría de la Inteligencia y las Inteligencias Múltiples

En su forma más enérgica, la Teoría de la Inteligencia Múltiple plantea un conjunto pequeño de potenciales intelectuales humanos, quizá apenas siete, que todos los individuos pueden tener en virtud a que pertenecen a la especie humana. Debido a la herencia, adiestramiento prematuro o con toda probabilidad, una interacción constante entre estos factores, algunos individuos desarrollan determinadas inteligencias en mayor grado que los demás. (Gardner, 1983).

Inteligencia, palabra con la que se ha medido la capacidad cognitiva de los seres vivos desde su nacimiento, factor capaz de influir en nuestras vidas con la inmediatez con la que se hace uso de este y clave del éxito de la humanidad

como raza racional y evolutiva. Pero, ¿qué es la inteligencia? Por décadas, este cuestionamiento ha llevado a grandes pensadores de la historia a intentar definirla desde una alta gama de perspectivas, e incluso a medirla como un factor estable y generalizado. Aun así, por muchos años, la inteligencia fue estudiada y definida en un sentido singular, estándar y equipotencial, estableciéndola como el rasgo extraordinario y particular que nos separa de los animales.

Algunas de las teorías respecto de la Inteligencia como unidad, se pueden ver a través de la primitiva teoría de Broca, la cual basaba la categorización de la inteligencia mediante la medición del cráneo (craneometría) y el pesaje del cerebro, tomando como muestras los cerebros de hombres ilustres de la época, concluyendo que era más grande el de los hombres eminentes que el de los hombres mediocres. Más adelante, la inteligencia se dividía mediante el acercamiento de Legas, esta se apoyaba meramente en la inteligencia empírica de las personas, asignando palabras discriminadoras como brillante, tonta, lista o inteligente para calificarlas a partir de sus capacidades. En cuanto a su medición, a finales del siglo XIX y como respuesta a la apremiante demanda de las autoridades educativas francesas por discernir entre los buenos estudiantes y los estudiantes con dificultades, un grupo de académicos en cabeza del reconocido psicólogo de talento Alfred Binet, trataron de definir matemáticamente la inteligencia. Para ello, construyeron un método medible de la inteligencia natural o coeficiente intelectual, conocido hoy como Test de CI o IQ Test, como se describe en el texto de Gould (1981) *La falsa medida del hombre*. Otros intentos por definir las características de la inteligencia son referidos por el mismo Gardner (citado en Ramírez, 2014), así:

Acercamiento de Pluralización y Prioritización. En esta área existen tres fases: Los Psicólogos Charles Spearman (1927) y Lewis (1975) refirieron que la mejor manera de definir la inteligencia era considerándola una sola y general habilidad (inteligencia general) para enfrentar conceptos y solucionar problemas. L. L. Thurstone (1960) y J. P. Guilford (1967) estaban preocupados por discutir que existen varios factores o componentes de la inteligencia. Raymond Cattell (1971) y Philip Vernon (1971) explicó la existencia de una relación jerárquica entre los factores, verbal o numérica, inteligencias dominantes en componentes más específicos. (p. 11).

Fue este cuestionamiento sobre la naturaleza de la inteligencia humana, el que presidió la unión de grandes académicos e investigadores en un proyecto sin precedentes que buscaba estudiar esta característica intangible. El proyecto

Zero de la universidad de Harvard, fundado en 1967 “Project Zero” (1967, 2013), por el reconocido filósofo Nelson Goodman, buscaba describir los sistemas simbólicos utilizados por los seres humanos; y en la década de 1970, bajo la dirección de David Perkins y Howard Gardner, se dedicó plenamente a cuestiones psicológicas. Perkins dirigía la parte de capacidades cognitivas, y Gardner se dedicó a los estudios de la evolución. Con el pasar de los años, el proyecto tomó un giro claramente educativo y fue durante este tiempo dentro del trabajo del proyecto Zero, en el que Gardner, a partir de sus investigaciones, establece y publica su obra cumbre “Estructuras de la Mente: La Teoría de las Inteligencias Múltiples”, en la cual, por primera vez, se habla de varios tipos de inteligencia presentes en cada uno de nosotros, coexistiendo en nuestras mentes y trabajando simultáneamente a partir de los requerimientos de la vida misma y de nuestro contexto sociocultural.

Es así como Gardner reconoce que cada ser humano posee distintas habilidades a la hora de ver y comprender. Estas habilidades o inteligencias no son estáticas, ya que pueden ser desarrolladas durante el transcurso de la vida; no obstante, siempre habrá alguna que prepondera. Esta habilidad superior se conoce como Inteligencia Múltiple Predominante (en adelante IMP) o, como Armstrong (1994) la denomina, “inteligencia más fuerte”. Por esta razón, la Teoría de las Inteligencias Múltiples (en adelante IM) pasa a responder a la filosofía de la educación centrada en la persona, entendiendo que cada individuo es único y diferente, que no hay solo una inteligencia general y estática, sino que cada ser humano tiene diferentes habilidades concretas para percibir, comprender y aprender, y de acuerdo con estas, cambiar de actitud frente al aprendizaje mismo. En cuanto al maestro, la Teoría de Gardner, de alguna forma, deja de lado al docente como ser aprendiente y simplemente hace un llamado para que este reestructure su forma de enseñar, para que sea posible cumplir con la función de dar a todos los estudiantes la oportunidad de aprender desarrollando su máximo potencial intelectual.

El docente y el Docente en la Teoría de las Inteligencias Múltiples

Docente, es el distintivo que hace referencia a aquel que enseña o que es relativo a la enseñanza y a la educación. La palabra proviene del término latino *docens*, que, a su vez, deriva de *docere* (enseñar). En el lenguaje cotidiano, el concepto es usado de manera polisémica; es decir, como sinónimo

de pedagogo, instructor, educador, enseñante, maestro, orientador, tutor, mentor, guía, mediador, entre otras. Pero, fuera de la forma en que se le denomine, su esencia yace en el éxito que tenga al llevar a sus estudiantes a través del proceso cognitivo. Como lo expresa Gurney (2007), “El profesor es el guardián para el aprendizaje dentro del ambiente de aula” (p. 92), y es quizá el sujeto de la mayoría de discusiones sociopolíticas que se dan en el contexto global, ya que a pesar de que muchas veces no se le considera, el educador es uno de los pilares fundamentales de toda sociedad. Es así como en 1993, D’Ors y Pérez publican un capítulo anexo en la *Revista Chilena de Derecho*, en la cual dedican sus letras a *El Profesor*, y a la minuciosa descripción de las particularidades de este y del quehacer docente. En palabras de D’Ors y Pérez (1993),

La docencia se relaciona con la Disciplina, a la vez que se distingue clara mente de ella. La relación está en que la Docencia consiste en enseñar (*docere*) y la disciplina consiste en aprender (*discere*). Por lo tanto es claro que lo primero atañe al profesor o docente y lo segundo al alumno, «discípulo» o discente. (p. 108).

De la misma manera, los autores detallan la función del docente no como la persona encargada de presentar saberes sin objeto a sus estudiantes ni de llenar los vacíos que este cree que tienen, sino como facilitador de respuestas, ya que el estudiante no es tomado como un objeto al que hay que llenar, sino como un sujeto pensante, reflexivo, que conoce lo que necesita y sabe cuestionar su propio mundo. Los autores exponen que son los estudiantes los que han de hacer las preguntas que el docente debe ayudar a responder, y no es el docente-profesor el que debe vaciar sus conocimientos sobre el estudiante para luego cuestionarlo. De acuerdo con D’Ors y Pérez (1993), “Entendemos que puede ser que la Deontología de la Docencia, prescindiera de la Disciplina. En este sentido, ya hemos dicho que la función esencial del docente es responder a las preguntas del estudiante” (p. 111).

No obstante, el docente siempre ha sido influenciado por una variedad de elementos que rara vez tienen que ver con sus propias convicciones o su manera de ver la profesión. Por ende, el ser docente es una definición tanto ambigua como pluralista, en términos de la gran cantidad de elementos que contaminan la identidad de cada uno de estos sujetos, como lo hace notar Vargas (2015), al hacer acote de lo anterior:

En primer lugar, se encuentran las que provienen de modelos de enseñanza recibidos en el pasado, de compañeros de su institución escolar y también las que

llegan del saber acumulado de sus propios estudiantes. Los saberes pedagógicos recibidos durante su formación ya sea como normalista o en la facultad de educación respectiva, a través de manuales, libros, revistas especializadas, entre otros. Y en el tercer grupo, las inculcaciones morales y sociales. (p. 3).

Para Gardner (1983), los docentes más que las personas que poseen los conocimientos y las formas de transmitirlo, son el ente facilitador que permite que sus estudiantes se acerquen al conocimiento de maneras naturales y significativas. Por consiguiente, el docente debe reconocer a sus estudiantes como sujetos únicos, con capacidades únicas a la hora de percibir eso que se les pretende transmitir. El docente debe pensar en todas las inteligencias como igualmente importantes, esto entra en gran contraste con los sistemas educativos tradicionales que típicamente ponen un fuerte énfasis en el desarrollo de las inteligencias lingüística y matemática, debido a que estas son el fuerte de las pruebas estandarizadas de calidad. Respecto de la ayuda que provee el maestro en cuanto al desarrollo de las inteligencias, Walters y Gardner (citados en Gardner, 1995) mencionan: “Del mismo modo nadie, –cualquiera que sea su potencial biológico– desarrollará una inteligencia si no dispone de unas mínimas oportunidades para explorar los materiales capaces de extraer un determinado potencial intelectual” (p. 76).

Por lo tanto, la Teoría de Gardner implica que los docentes deben reconocer las diferentes capacidades específicas de sus estudiantes y enseñar a una gama más amplia de talentos y habilidades, además de contornear la presentación de los materiales y estrategias de enseñanza en un estilo que involucre a la mayoría o a todas las inteligencias presentes en el aula. En su narrativa, “La teoría en práctica”, Gardner (1995) dedica algunas líneas a determinar el rol del docente dentro del marco de su teoría, así:

Según la teoría de las inteligencias múltiples, una inteligencia puede servir tanto de *contenido* de la enseñanza como de *medio* empleado para comunicar ese contenido [...] el profesor debe intentar encontrar una ruta alternativa al contenido, una metáfora en otro medio. [...] De esta manera, se le da al estudiante un camino *secundario* a la solución del problema, tal vez por medio de una inteligencia que resulta ventajosa para el individuo en cuestión. (pp. 58-59).

Stipek (1996) concuerda con Gardner, cuando advierte que el rol del docente es el de facilitarles a sus estudiantes un ambiente dedicado a cada uno de ellos individualmente, en donde se sientan naturalmente atraídos por lo que se les está enseñando. Empleando la palabras de Stipek (1996), el docente:

“Considera el rol vital de la motivación intrínseca creando un ambiente en donde los estudiantes pueden sentir que son los dueños de su propio proceso de aprendizaje” (p. 93). De la misma manera, Avanzini (1992), quien considera al docente como mediador, ratifica que este debe tomar los agentes cognitivos y adaptarlos a la unicidad de sus estudiantes:

Lo anterior implica que el mediador se interponga entre los estímulos externos, los interprete, los valore y, de ser necesario, los modifique antes de que sean percibidos por los estudiantes. De tal forma tendrá garantía de que el estímulo contribuirá en gran medida al aprendizaje en los estudiantes, pues es él (mediador) la persona que cuenta con los conocimientos disciplinares y pedagógicos que le permitirán orientar dicho proceso. Lograr lo anterior implica que el mediador sea el primer modificado, y se convierta en la persona que más necesita de “automodificación”; así podrá llegar al estudiante, pues una ausencia de mediación genera una privación cultural y un posible subdesarrollo de las capacidades del individuo (Avanzini, citado en Espinosa, 2016, p. 5).

Esta premisa, no solo reafirma los presupuestos de Gardner, sino que enfatiza el rol camaleónico del docente, sosteniendo que para poder proveer a los estudiantes con el ambiente y las estrategias que necesita cada uno de ellos, lo fundamental yace en la capacidad de transformarse a sí mismo para suplir los requerimientos intelectuales presentes en el aula. Es así como se puede inferir que el éxito del estudiante está mediado por el oportuno suministro de herramientas típicas de sus requerimientos intelectuales específicos. Al respecto, Gardner anima al profesor a neutralizarse y neutralizar sus materiales evaluativos para dirigirlos a un tipo de capacidad específica.

La solución es más fácil de explicar que de aplicar, consiste en diseñar instrumentos que sean neutros respecto a la inteligencia, que observen directamente la inteligencia que está operando en lugar de proceder, dando un rodeo a través de las facultades lógicas y lingüísticas. (p. 235).

No obstante, este diseño neutro no puede ser desarrollado si el maestro no tiene conocimiento de cómo convertirse en un agente neutral, conocimiento que solo sería posible si el docente está completamente consiente de sus capacidades cognitivas y de la influencia que estas ejercen sobre su proceder.

El docente y sus estrategias

En esta época de globalización, interculturalidad y cambios, los ojos de la sociedad se han volcado hacia el docente y su efectividad, en términos de

convertir al estudiante en un actor provechoso y triunfante de la sociedad moderna. El llamado atiende al ajetreo que existe en torno a la obligatoriedad que tiene el educador por actualizar tanto sus saberes como su práctica y, por consiguiente, sus estrategias pedagógicas. Como lo propone Gálvez *et al.* (1999) cuando afirman que el docente debe replantearse así mismo las prácticas de enseñanza que utiliza en el aula, el abordaje de los contenidos que enseña y las mejoras que pueden llevar a cabo en su profesión. Así mismo, la sociedad exige a la comunidad académica el continuo perfeccionamiento de su actividad. Sin embargo, como académicos y haciendo alarde a las raíces Socráticas de nuestra profesión, permanecemos en un constante cuestionamiento hacia nuestra área específica del saber y hacia nuestra propia práctica profesional.

Es esta búsqueda incesante por el progreso de nuestra labor, la que nos lleva a reflexionar sobre ella, encontrar nuestras falencias y desarrollar estrategias que beneficien a nuestros estudiantes. En su discurso sobre la reflexión y la mediación didáctica como parte fundamental en la enseñanza, Espinosa (2016) sostiene que:

La actividad docente debe trascender el simple hecho de implementar ciertas estrategias en el aula. Debe visualizarse como una actividad que invite a la reflexión, de tal forma que se haga consciente el papel que desempeña el docente en el aula y no simplemente entrar en un activismo que en gran medida no fomenta el desarrollo de una autonomía por parte de los estudiantes y, por ende, no contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas. (p. 7).

Las estrategias en el campo educacional, responden a las necesidades del contexto en donde el docente se desenvuelve, las estrategias hacen parte del área misma que se pretende enseñar y su implementación depende tanto de la capacidad que el docente tiene para presentar los contenidos a sus estudiantes, como del rol que este mismo se adjudique. Cabe resaltar que, muchas veces, estas estrategias se ven alinderadas por la obligatoriedad que ejercen las propias instituciones educativas sobre el profesor. Cordero y Pizarro (2011) reflexionan sobre este aspecto, refiriendo que el docente planea e implementa diferentes estrategias de enseñanza, con el objetivo de transmitir un concepto de forma efectiva; sin embargo, algunas veces deja de lado al estudiante y lo relega como un participante pasivo en su propio proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, debe ser el estudiante la principal inspiración del docente a la hora de elegir las estrategias que usará para transmitir sus saberes de manera

exitosa. Las estrategias van dirigidas específicamente a facilitar la comprensión y el aprendizaje. De acuerdo con esto, las estrategias entonces podrían definirse como:

Los entornos educativos que incluyen la organización del espacio dentro y fuera del aula pueden proponerse actividades que requieran mucha movilidad, donde los alumnos necesiten observar, indagar y/o buscar información en diferentes fuentes. Cualquier entorno que estimule la curiosidad, la motivación y la creatividad es válido, siempre y cuando esté bien articulado con la intención educativa y con los objetivos que el docente se ha propuesto llevar adelante... deben involucrar a sus alumnos para que realicen actividades significativas de aprendizaje y desarrollen capacidades como la percepción, el análisis, la toma de decisiones y la evaluación crítica de sus quehaceres. (Schneider, citado en Moyano y Giordano, 2011, p. 4).

A partir de esta premisa y teniendo en cuenta las presunciones de Armstrong (1994) sobre *estrategia*, se podría decir que las estrategias basadas en la teoría de Gardner están dadas para focalizar a cada una de las necesidades cognitivas específicas de los estudiantes, las cuales están ligadas directamente por su IMP. En cuanto a las estrategias IM planteadas por el autor, este refiere que todos los estudiantes poseen diferentes inclinaciones en relación con los siete tipos de inteligencia, y que cada estrategia que el docente use puede ser muy exitosa con algunos de ellos y menos exitosa con otros. Armstrong no solo formuló dichas estrategias de enseñanza, sino que también tomó la teoría de las IM para proponer algunas formas de manejo de clase, tomando como eje cada tipo de habilidad cognitiva dándole un nuevo uso a la teoría misma.

De esta manera, la teoría de las IM incita a que el docente desarrolle estrategias nuevas e innovadoras no solo académicamente hablando, sino para cada ámbito del campo educacional. Quizás sea esta su contribución más grande, la invitación a que a partir de las siete inteligencias, el maestro pueda expandir sus propuestas pedagógicas, inventar nuevas herramientas y renovar la enseñanza, focalizándose siempre en la multitud de capacidades presentes en sus estudiantes.

La inteligencia del docente y la influencia en su quehacer

La teoría de las IM ha sido sustancialmente desarrollada y estudiada en cuanto a los efectos que provee respecto al aprendizaje de los estudiantes en todas las áreas del conocimiento. No obstante, es poco lo que se ha dicho acerca de las IM del docente, ya que este, antes de ser la persona que enseña, también

es una persona que aprende y, al igual que sus estudiantes, posee diferentes capacidades desarrolladas en distintos niveles que dictan la forma en que percibe el conocimiento.

Existe una creencia bastante popular entre los seres humanos aplicable a todo aspecto de la vida misma: desde cocinar, hasta conducir, desde nadar, hasta patinar y es en estas etapas fuera del rigor de la academia en donde todos, de alguna manera, nos convertimos en profesores de nuestros hijos, primos, hermanos, amigos, etcétera... y enseñamos. Pero, ¿cómo es que logramos enseñar a otro sin tener los conocimientos pedagógicos requeridos? Cuando la abuela enseña a la nieta a bordar, ¿con qué criterio estratégico lo hace? Cuando el padre enseña las primeras brazadas en el agua a su hijo, ¿cómo elige la mejor forma de hacerlo? La respuesta puede yacer en nuestra propia experiencia.

La manera en que aprendemos muchas veces, es la que escogemos para re-transmitir ese conocimiento. Y es aquí en donde volvemos al docente como guía del aprendizaje. Acaso, ¿a pesar de su formación académica y pedagógica, de sus conocimientos metodológicos y de la apropiación de su didáctica específica, producto del rigor en su formación como docente, este no es capaz de apartarse de la memoria de esa primera chispa neurológica producida por su propio perfil cognitivo que le recuerda la manera en que comprendió y aprendió algo?

Aunque este artículo no se propone estudiar las creencias de los docentes, vistas desde el arraigo de la experiencia estudiantil del docente, el interés sobre la escogencia de estrategias de los mismos de alguna manera cruza sobre este tema en específico y concierne a su IMP. Grossman, Wilson y Shulman (2005) refieren este aspecto en su *trabajo Teachers of substance: The Subject Matter Knowledge for Teaching* (Profesores de sustancia: El conocimiento de la materia para la enseñanza), señalando que las creencias de los profesores acerca de la materia afectan poderosamente su práctica en términos de su enseñanza.

De alguna manera, las creencias de los docentes sobre su materia (CDM) pueden responder directamente a su IMP, dado que, como se vio anteriormente, el docente puede tender a enseñar de acuerdo a como el mismo aprende y cree que su estudiante puede aprender. En consideración a esto, Grossman *et al.* (2005) señalan que:

La naturaleza de las creencias de los profesores acerca de la enseñanza, de los estudiantes, de las escuelas y de la materia, así como la influencia de aquellas creencias sobre su práctica es un territorio relativamente inexplorado en la investigación sobre enseñanza. Sin embargo, el trabajo de varios investigadores (Abelson, 1979; Ball, 1988; Bussis, Chittenden & Amarel, 1976; Carpenter, Fennema, Peterson & Carey, en prensa; Feiman-Nemser & Buchman, 1985b; Grossman, en prensa; Nespor, 1985, 1987; Thompson, 1984) indica que las creencias de los profesores acerca de la enseñanza y el aprendizaje están relacionadas con cómo piensan acerca de la enseñanza, cómo aprenden de sus experiencias y cómo se conducen en las clases. (p. 18).

De la misma forma, el origen del pensamiento del docente sobre su materia bastante tiene que ver con la manera en el que él mismo comprendía en la escuela, esto puede llevarlo a refugiarse en su propia IMP cuando enseña. Mucho de lo que los futuros profesores han aprendido acerca de la enseñanza de sus materias, viene de sus experiencias como estudiantes (Grossman, 1988), igual que a través de las experiencias en primaria y secundaria (Ball & Feiman-Nemser, 1988). La concepción de que la experiencia estudiantil de los docentes, muchas veces es el origen sobre el que basa sus creencias respecto de su materia y por ende la forma de enseñar, también es abarcada por Latorre y Blanco (2007), quienes expresan puntualmente que: “Cabe afirmar que las creencias que poseen los maestros son realidades construidas mentalmente desde sus propias experiencias personales, sociales, educativas; realidades que moldean su pensamiento y su práctica docente, al estar integradas en su forma de pensar y actuar” (p. 5).

Como ya se ha señalado, son escasos los trabajos que dan cuenta específica del estudio sobre si la IMP del docente en efecto posee injerencia en la toma de decisiones estratégicas a la hora de transmitir sus conocimientos a otros. Aun así, los trabajos o referencias que lo nombran concuerdan con la estrecha relación que existe entre este aspecto y la labor de enseñar. Gunst (2004) fue uno de los primeros investigadores que, en su disertación doctoral, tomó como objeto la teoría de las IM y refirió las inteligencias múltiples del maestro. De acuerdo con Gunst (2004), la educación escolar pretende que el maestro se neutralice para desarrollar su deber: “Se espera de los maestros que provean instrucción a una miríada de estudiantes, los cuales poseen diferentes intereses, potenciales y necesidades” (p. 9).

También Ghamrawi (2014), durante su propia investigación sobre los efectos que tenía la teoría en los estudiantes, descubrió la relación que existe en

cuanto a la IMP del docente y el hecho de apartarse de esta para contornear la enseñanza y focalizar las necesidades de los estudiantes. En las propias palabras de Ghamrawi:

Los docentes muestran una tendencia a direccionar las inteligencias personales. Por lo tanto estos hallazgos sugieren que existe una importante relación entre el estilo de enseñanza de los docentes quienes pretenden el uso de las IM y sus perfiles personales cuando el libre albedrío sobre la escogencia de actividades de enseñanza se les dejan a ellos mismos. (pp. 39-40).

El referente más reciente lo proveen Dolati y Tahriri (2017), los cuales realizaron un estudio específico sobre las percepciones de docentes de EFL (English as a foreign language / Inglés como lengua Extranjera) sobre la teoría de las inteligencias múltiples y la relación con su práctica docente en la Universidad de Guilan en Irán. En dicho estudio, también se reconoció la estricta relación que posee el perfil de IM del docente con su pauta estratégica. Dolati y Tahriri concluyen en su narrativa que:

Una instrucción basada en las IM, debe poseer actividades diseñadas para desarrollar las diferentes inteligencias de los estudiantes, mejorar sus fortalezas y rectificar sus debilidades. Para este fin, los docentes deben poner a un lado su IMP, sus intereses y preferencias, e integrar una variedad de actividades en sus aulas. (p. 9)

El reconocimiento por parte de la academia de estrategias de enseñanza propias de cada una de las inteligencias propuestas por Gardner, fue realizado por Armstrong (1994) en su narrativa *Multiple Intelligences in the Classroom* (Las inteligencias Múltiples en el aula). Dicha obra dio como resultado la esquematización de una lista de estrategias de enseñanza en concordancia con las características de la teoría de Gardner.

En cuanto al contexto latinoamericano, se puede contar con los aportes de Paredes (2007), quien además de la creación de un texto guía sobre el uso de la teoría de Gardner para docentes, también se le atribuye el diseño de un test para la identificación de predominancias en niños y uno para el uso exclusivo del docente. No obstante, los resultados de investigaciones mencionados con anterioridad acerca de la posible relación que tiene la IMP del docente y su elección estratégica, en ninguno de los casos hizo parte de los objetivos principales de dichos trabajos, estos hallazgos se encontraron colateralmente durante el desarrollo de los mismos.

Por lo tanto, una gran variedad de estudiosos de la teoría de Gardner (Gunst, 2004; Dolati y Tahri, 2017; Ghamrawi, 2014; Serin, Serin, Yavuz y Muhammedzade, 2009; Ramírez, 2014) concuerdan con que hay una relación estrecha entre el estilo de enseñanza de los docentes y sus propias inteligencias predominantes, además de admitir la importancia de experimentar y estudiar dicha relación. Igualmente, es el mismo Gardner (1995), en su narrativa de “La teoría en la práctica”, quien promueve la importancia del estudio y la revisión de su teoría al interior de la escuela y el salón de clases: “Dentro del área de la educación, actualmente muchos proyectos están examinando las aplicaciones de la teoría. Nuestras ideas deberán revisarse una y otra vez a la luz de la experiencia real del aula” (p. 59).

Del mismo modo, Gardner refiere las diferencias entre estudiante-docente, haciendo énfasis en los escasos trabajos que existen al respecto: “Aunque se valora teóricamente la existencia de diferencias entre alumnos (¡y entre los profesores!), se han producido pocos intentos sistemáticos de elaborar las implicaciones educativas de dichas diferencias” (p. 325). Por consiguiente, el estudio y desarrollo del tema objeto de este artículo, aporta directamente al rol inadvertido que tiene el maestro y sus características dentro del desarrollo de la teoría de las Inteligencias Múltiples, complementando los supuestos del mismo Gardner y de muchos autores estudiosos de su teoría respecto del papel que desempeña el maestro dentro de la educación centrada en el estudiante y sus necesidades cognitivas particulares. Los resultados de la investigación base de este escrito, entonces significan un avance emplazado por la misma investigadora en un trabajo anterior, y por los docentes investigadores que han puesto en marcha las directrices de la teoría IM, y que durante esos procesos han encontrado este vacío acerca de la incidencia que tienen de las características cognitivas y cognoscitivas del maestro dentro de sus procedimientos cuando ejercen su labor.

Metodología

La revisión literaria, fundamento de la investigación de este artículo, se realizó mediante un método argumentativo exploratorio, el cual reúne documentos que tratan de probar alguna hipótesis que requiere solución, discute consecuencias, posibilidades y llega a una conclusión crítica después de analizar los documentos investigados (Montemayor, García y Garza, 2006). La metodología implementada para el desarrollo del estudio en curso, se sustenta en un

enfoque mixto con estatus dominante y de orden secuencial cuantitativo→-CUALITATIVO (Johnson y Onwuegbuzie, 2004), dado que este conecta información de índole cuantitativo con información de tipo cualitativo. La investigación cuenta con tres etapas de estudio y una de integración de datos y análisis, cuyo énfasis es explicar e interpretar las relaciones encontradas (Creswell, 2008).

En el análisis de datos, dada la naturaleza de esta investigación, se divide en dos fases: en la primera se hace un uso del estudio de caso, para, en la segunda, realizar un análisis general mediante el sistema de triangulación de datos. Durante el proceso investigativo y en concordancia con los referentes y categorías teóricas del estudio, se identifican cuatro variables categóricas: IMP, edad, años de experiencia docente y nivel de formación académica, cuyos datos cuantitativos se analizan a partir de la técnica de estadística descriptiva.

Conclusiones

La aproximación hacia la inteligencia como motor del éxito de la humanidad, los diferentes tipos de inteligencia que coexisten en una hélice mental perpetua y la visión del mundo sobre la persona que guía estas facultades desde nuestros primeros años, nos ha permitido ver que el docente, no es simplemente un elemento sólido que deja de lado sus propias características cognoscitivas y humanas, para convertirse en esta columna rigurosa, sobre la cual recae todo el peso de las expectativas de una sociedad en constante evolución. El objetivo diario de esta persona es el de guiar los primeros pasos de la humanidad a través de las miles de formas que posee el conocimiento y con suerte, lograr que a partir de nuestros propios talentos sepamos qué hacer con ello.

Mientras el mundo cambia, se torna más complicado en términos del uso y movimiento de la información, muchas veces se confunde información con conocimiento, y es allí donde los maestros de esta era, están llamados a proveer conocimientos a estudiantes con diferentes intereses, fortalezas y en definitiva con diferentes necesidades. La era de la educación centrada en el maestro ha quedado atrás, en tanto que una nueva ha surgido: la enseñanza centrada en el estudiante. La teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983) cambió la idea de la inteligencia como factor general y la reestructuró de forma multimodal, estableciendo siete tipos de inteligencias que existen de manera conjunta y se desarrollan a lo largo de la vida por un sinfín de factores

que las influncian. Aplicar el concepto de Inteligencias Múltiples al currículo actual y estandarizado, representa un reto para los educadores, puesto que los docentes rara vez tienen oportunidad de decidir sobre este aspecto.

Sin embargo, la teoría de las Inteligencias Múltiples, sin lugar a dudas, ha demostrado que la educación centrada en el estudiante y en las habilidades específicas de este es una posibilidad real. Durante los últimos treinta años, los estudios que se han realizado en torno a la teoría, han demostrado su eficacia dentro y fuera del campo educativo. No obstante, a la luz de lo expuesto en el presente texto, es justo determinar que antes de transformar el currículo y la enseñanza en base a las habilidades específicas de los estudiantes, el primer transformado debe ser la persona que lleva las riendas de ese proceso académico. La teoría misma de Gardner, de alguna manera, se enfoca siempre en las habilidades cognitivas y las formas naturales de percibir el conocimiento de los estudiantes, pero desconoce que el docente también es un ser aprendiente y que, de igual modo, posee estas características especiales.

Por supuesto, se requiere de una enseñanza apropiada que no debe ser inmovilizadora, sino una que permita crear conceptos propios, que ayude a establecer puentes entre los saberes existentes y los que construimos desde las experiencias de vida. Pero esto no significa que se deba tomar al docente como un ser estático cuyo proceso de aprendizaje culmina en el momento en el que se reside como profesional. Como hemos podido ver y reflexionar ampliamente, el docente, al igual que los estudiantes foco de la teoría de Gardner, también posee estas mismas características innatas y como lo han sugerido los estudiosos de la misma, estas habilidades específicas con las que el docente percibe su propio conocimiento muchas veces atraviesan su formación, moviéndolo a refugiarse en las formas en las que este mismo aprende, para luego usarlas con sus estudiantes.

Si bien es cierto, a medida que la sociedad evoluciona, el docente es llamado a transformarse con el mismo ritmo con el que la información se mueve, aun así el docente además de su formación como tal, es un ser cuya construcción parte de sus propias experiencias como ser aprendiente y las experiencias diarias desde su aula, las cuales, año tras año, lo han complementado con criterios propios del contexto y la realidad en la que habitan sus estudiantes.

Por esta razón, es importante continuar estudiando la relación entre la formación intelectual del maestro, la creación de sí mismo como ser aprendiente a partir de sus habilidades más notorias y la influencia de su IMP en su quehacer,

a través de sus elecciones reflexivas e inconscientes, donde la misma psíquica sale al encuentro con sus saberes técnicos. Esta autorreflexión del docente como ser en constante aprendizaje y la injerencia que el perfil cognoscente propio tiene dentro de su labor como maestros, es necesaria para la oportuna apropiación de una identidad integral como enseñantes. De esta forma, se podrá concientizar la labor de enseñar al igual que estos grandes académicos de la educación lo han señalado y así como el mismo Gardner (1995) lo expresa en su narrativa, señalando que los maestros están llamados a realizar una introspección que permita una sensibilidad hacia las diferentes habilidades especiales de sus estudiantes.

Aun así, esta sensibilización de la que habla Gardner debe comenzar por el docente mismo como eje guía del aprendizaje de otros, para asimilarse también como ser *aun en aprendizaje* con características quizá compartidas con sus estudiantes. Esta introspección llevaría al maestro a tener el poder de crear lazos solidarios con las diferencias intelectuales presentes en el aula de clases: lazos que sostengan y permitan el progreso junto con sus estudiantes, aceptándose cognitivamente diferentes y en constante cambio.

Referencias bibliográficas

- Armstrong, T. (1994). *Multiple intelligences in the classroom* (1.ª ed.). Alexandria, E.U.A: Association for supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Ball, D. & Feiman-Nemser, S. (1988). Using textbooks and teacher's guides: A dilemma for beginning teachers and teacher educators. *Curriculum Inquiry*, 18(4), 401-423.
- Cordero, D. y Pizarro, G. (2011). Estrategias de Enseñanza Innovadoras: un reto para el docente actual. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 6(2), 189-203.
- Creswell, J. (2008). *Mixed Methods Research: State of the Art*. University of Michigan. Recuperado de <http://www.mixedmethods.org/>
- Dolati, Z. y Tahriri, A. (2017). EFL Teachers' Multiple Intelligences and Their Classroom Practice. *SAGE Open Journal*. Doi: <https://doi.org/10.1177/2158244017722582>.
- D'Ors, A. y Pérez, P. (1993). El profesor. *Revista chilena de derecho*, 20(1), 107-114.

- Espinosa, E. (2016). La reflexión y la mediación didáctica como parte fundamental en la enseñanza de las ciencias: un caso particular en los procesos de la formación docente. *Revista Tecné, Episteme y Didaxis: TED.*, (40), 175-209.
- Gálvez, J. *et al.* (1999). *Interés por Aprender Vs. Necesidad de Aprobar*. Argentina, Córdoba: Universidad de Córdoba.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind, the theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples, la teoría en la práctica* (1.^a Ed.). Barcelona, España: Espasa Libros S.L.U.
- Ghamrawi, N. (2014). Multiple Intelligences and ESL Teaching and Learning: An Investigation in KG II Classrooms in One Private School in Beirut, Lebanon. *Journal of Advanced Academics*, 25(1), 25-46.
- Gould, J. (1981). *La falsa medida del hombre*. Buenos Aires: Orbis Ediciones.
- Grossman, P. (1988). *A study in contrast: sources of pedagogical content knowledge for secondary English*. (Doctoral dissertation). Stanford University, Stanford, CA.
- Grossman, P., Wilson, S. y Shulman, L. (2005). Profesores de Sustancia: El Conocimiento de la Materia para la Enseñanza. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 9(2), 1-24.
- Gunst, G. A. (2004). *A study of multiple intelligences among teachers in Catholic elementary schools in the Archdiocese of Detroit* (Doctoral dissertation). Wayne State University, Michigan, EE. UU. Recuperado de <http://elibrary.wayne.edu/record=b3041404~S47>
- Gurney, P. (2007). Five factors for effective teaching. *New Zealand Journal of Teachers' work*, 4(2), 89-98.
- Harvard Graduate School of Education. Project Zero. (1967, 2013). (URL). Recuperado de <http://www.pz.harvard.edu/>
- Johnson, B. y Onwuegbuzie, A. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come [Los métodos de investigación mixtos: un paradigma de investigación cuyo tiempo ha llegado]. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26. Recuperado de <http://edr.sagepub.com/cgi/content/abstract/33/7/14>

- Latorre, M. y Blanco, F. (2007). Algunos conceptos clave en torno a las creencias de los docentes en formación. *Docencia e investigación*, (2), 1-19. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10578/8093>
- Montemayor, M., García, M. y Garza, Y. (2006). *Guía para la Investigación Documental*. México, D.F: Trillas, S.A. de C.V.
- Moyano, M. y Giordano, M. (2011). Estrategias de enseñanza en la formación docente. *Revista Didáctica y Educación*, (2), 1-10.
- Paredes, A. (2007). *Pedagogía Serie 1 para docentes de Secundaria. Nuevos paradigmas educativos Fascículo 8: LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES*. Ministerio de Educación Van de Velde.
- Ramírez, E. (2014). *How does a pedagogical and including environment based on Howard Gardner's Multiple Intelligences Theory (IM) improve the English teaching – learning processes in third grade of elementary school*. Tunja: UPTC.
- Serin, N, Serin, O, Yavuz, A, y Muhammedzadea, B. (2009). The relationship between the primary teachers' teaching strategies and their strengths in multiple intelligences (Their multiple intelligence types) (Sampling: Izmir and Lefkosa). *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 708-712. Doi: doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.124
- Stipek, D. (1996). Motivation and Instruction. In D.C. Berliner & R.C. Calfee (eds.), *Handbook of Educational Psychology* (pp. 85-113). New York: Simon & Schuster McMillan.
- Vargas, A. (2015). *El oficio del maestro y su influencia en el rendimiento escolar desde una perspectiva de la escuela multigrado y graduada*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.