

---

# Requisitos del contexto y del docente para desarrollar las inteligencias múltiples de los estudiantes en el aula

Context and teacher requirements to develop students' multiple intelligences in the classroom

(Recibido 25/08/2018) – (Aceptado 21/06/2019)  
<https://doi.org/10.32645/13906925.804>

PhD. Sara Real  
PhD. Patricia Solís

Universidad Internacional de la Rioja - España

sarreal@ponferrada.uned.ed

## *Resumen*

*El contexto y el perfil docente han sido elementos clave en el desarrollo de la teoría de Inteligencias múltiples y, sin embargo, desde la formulación de la teoría recibieron menor importancia en las formaciones docentes que los aspectos conceptuales y sus aplicaciones, por ello este trabajo tuvo como objetivo destacar la importancia de estos elementos que deben ser incluidos en las formaciones. Para lograr tal objetivo se revisaron las principales fuentes documentales de la teoría escritas por Howard Gardner y otros autores claves en la aplicación de la teoría, esta revisión tuvo como resultado la argumentación y reflexión sobre la necesidad de un cambio de contexto escolar, con una visión pluralista y centrada en el alumno y sobre la descripción del perfil del docente necesario para desarrollar la teoría con éxito en el aula, en base a unos requisitos, tales como el conocimiento profundo de la teoría, trabajo en equipo, conocimiento profundo de los estudiantes, manejo de nuevas tecnologías o reflexión crítica, entre otros. Se concluyó el trabajo, haciendo una síntesis de los conceptos abordados y destacando la importancia de estos para poder desarrollar con eficacia las aplicaciones de la teoría de las inteligencias múltiples y la necesidad de que estos aspectos sean incluidos en las formaciones que se realizan en organizaciones escolares que quieran desarrollar la citada teoría.*

**Palabras Claves:** *Inteligencias Múltiples, contexto escolar, perfil docente*

## *Abstract*

*The context and the teaching profile have been key elements in the development of the theory of multiple Intelligences but, nevertheless, since the formulation of this theory they have received less*

---

Cómo citar este artículo:

Real, S., & Solís, P. (Enero - junio de 2019). Requisitos del contexto y del docente para desarrollar las inteligencias múltiples de los estudiantes en el aula. *Sathiri: sembrador*, 14(1), 25-35. <https://doi.org/10.32645/13906925.804>

*importance in the teachers educational trainings than the conceptual aspects and their applications. For this reason the aim of this work is to emphasize the importance of these elements, which should be included in teaching training. To this end, the main documentary archives of the theory written by Howard Gardner and other key authors in the application of the theory were reviewed. This review resulted in reasoning and reflection on the need for a change in the school context, with a pluralist vision centered on the student. In addition, a description of the teacher profile needed to develop the theory successfully in the classroom was made, based on certain requirements, such as deep knowledge of theory and students, teamwork, management of new technologies or critical reflection, among others. The research was concluded by summarizing the concepts addressed and highlighting their importance to effectively develop the applications of the “Multiple Intelligences Theory”, and the need to include these aspects in the trainings that are made by schools which want to develop this theory.*

**Keywords:** *multiple intelligences, school context, teacher profile*

## 1. Introducción

En las últimas tres décadas la investigación educativa ha dado grandes frutos que han originado un replanteamiento de las teorías mantenidas históricamente. Un ejemplo de ello es la formulación de Gardner en el año 1983 de la teoría de las inteligencias múltiples (en adelante IM) como reacción crítica a la perspectiva clásica sobre la inteligencia humana y, sobre todo, sobre su evaluación psicométrica. Se trata de una teoría revolucionaria ya que ha pervivido a pesar de que surgió al mismo tiempo que otras muchas teorías para explicar las habilidades intelectuales humanas (Ahanbor y Sadighi, 2014; Pérez y Beltrán, 2006). La idea central de dichas teorías es que la inteligencia no es, estrictamente hablando, unitaria sino múltiple (Sternberg, 2015). Sin embargo, la diferencia y clave del éxito en el caso de la teoría de Gardner es que “atrapó la imaginación de los educadores” y por ello se ha venido aplicando profusamente en contextos educativos (Hanafin, 2014, p.127), sin embargo y puesto que la teoría, no se concibió para ser aplicada en un contexto escolar, su implementación ha sido más tardía y ha tenido una alta heterogeneidad, tomando principios de otras corrientes tales como la nueva escuela (Real, 2014).

La teoría de las IM ha supuesto aceptar que diferentes inteligencias, ocho validadas hasta el momento, predominan en diferentes personas y, por tanto, una misma tarea de aprendizaje puede no ser apropiada para todos nuestros estudiantes (Armstrong, 2017; Baş y Beyhab, 2010). En base a este principio es preciso presentar distintas tareas que respondan a las distintas competencias o inteligencias múltiples de los estudiantes de un mismo contenido. Cuando se produce esa adecuación el aprendizaje se puede maximizar porque serán potencialmente más receptivos a nuestras estrategias de enseñanza y modos de presentación (Alrabah, Wu y Alotaibi, 2018). Asimismo, la enseñanza diferenciada y la aplicación de la teoría de las IM son formas prácticas y efectivas para lograr la inclusión y la equidad (Freedman, 2015). En definitiva, la aplicación de la teoría de las IM en entornos educativos representa otro paso en el cuestionamiento epistemológico fundamental acerca de lo que sabemos sobre el ser humano (Hanafin, 2014).

El propio Gardner (1995), en su libro “Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica”, expone aplicaciones de la teoría que se muestran eficaces mejorando los resultados de los estudiantes, sin

---

Cómo citar este artículo:

Real, S., & Solis, P. (Enero - junio de 2019). Requisitos del contexto y del docente para desarrollar las inteligencias múltiples de los estudiantes en el aula. *Sathiti: sembrador*, 14(1),25-35. <https://doi.org/10.32645/13906925.804>

embargo en estas aplicaciones, el autor no se centra en el contexto o perfil docente requerido, sino en los programas competenciales a desarrollar. Pero en esta área son diversas las investigaciones que apuntan la necesidad de un cambio en las estrategias y en el perfil docente a la hora de aplicar programas educativos basados en el desarrollo de competencias (Galvis, 2007; López, 2011; Solano y Campos, 2014), tal y como se desarrollan en los programas de inteligencias múltiples

A lo largo de este trabajo teórico conceptual se pretende profundizar en un aspecto menos estudiado que los fundamentos de la teoría o sus aplicaciones, pero esencial en su eficacia, como son los requisitos que debe tener el contexto en el que se desarrollen las aplicaciones de esta teoría. Asimismo, como parte de ese contexto educativo, se plantea el papel del docente en el desarrollo de las IM ya que Alrabah et al. (2018) apuntan que el cambio de perspectiva ha llevado a los profesionales de la educación a ver el aula no como un lugar donde se enseña el conocimiento, sino como un lugar donde el profesor puede proporcionar un entorno rico en estímulos en el que se facilita el aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, los educadores deben estar dispuestos a aprender, probar nuevas estrategias, reflexionar sobre su práctica y mantenerse al día con la investigación en psicología educativa (Freedman, 2015).

Estos aspectos han sido relegados en el estudio de la teoría en las formaciones dadas a organizaciones y docentes que desean aplicar la teoría, por los conceptos de las inteligencias y sus aplicaciones en el aula mediante proyectos, portafolios, o actividades que estimulan las distintas capacidades de los estudiantes. Sin embargo, sin un contexto favorable y un docente que guíe estas aplicaciones, no es posible lograr los resultados esperados, es por ello por lo que en este trabajo se exponen de manera pormenorizada estos aspectos contextuales y del rol profesional, con el fin de lograr no solo aplicaciones puntuales de la teoría, sino organizaciones escolares inteligentes (Puentes, 2007).

## **2. Materiales y métodos**

El presente trabajo se enmarca en dentro de la investigación básica, cuyo objetivo es conocer y explicar los fenómenos de la realidad natural y social ( Pacheco y Cruz, 2010), en este estudio teórico y descriptivo, que parte de la revisión de la literatura clave en el tema de estudio a tratar, siendo este el objeto de estudio que permitirá conocer el contexto y perfil del profesional necesario para desarrollar las inteligencias múltiples, se presentan los fundamentos de la teoría a estudiar, mediante un procedimiento lógico y crítico, necesario para la formulación de discusión y conclusiones.

Las técnicas de investigación utilizadas en este estudio son el análisis de las variables expuestas en la literatura clave en el tema y la síntesis de estas que permiten la formulación de conclusiones.

La investigación básica es esencial para lograr comprender fenómenos complejos, tales como el contexto educativo en el que se desarrollan procesos de aprendizaje, puesto que son situaciones naturales con múltiples variables que no pueden ser controladas y que son diferentes en cada situación. Por ello el profesional de la educación debe conocer los principios básicos y los requisitos esenciales que deben darse para poder desarrollar la práctica educativa con garantías de eficacia.

Al tratarse de una investigación básica carece de muestra de aplicación, ya que no hay aplicación ni manipulación de variables, sino que los resultados se derivan del estudio de publicaciones anteriores.

Una vez expuesta la metodología y técnicas se procede a exponer en el apartado 3 los resultados y la discusión derivados de estas.

### 3. Resultados y discusión

En el presente apartado se describe el contexto necesario para poder desarrollar las IM, en lo que a concepción de escuela se refiere y los requisitos con los que debe contar el docente para poder desarrollar de manera eficaz las aplicaciones derivadas de la teoría. Tal y como se describe en el segundo apartado estos resultados se exponen tras la revisión exhaustiva de las obras de Gardner (1983, 1991, 1995, 1999), que se detallan en la tabla 1, y otros autores claves en las aplicaciones de la teoría en el ámbito educativo, con el fin de sintetizar la información existente y poder extraer conclusiones que sean de utilidad para los profesionales de la educación que quieran estimular las IM en el aula.

**Tabla 1. Principales obras de Howard Gardner sobre la teoría de inteligencias múltiples**

<b>Título</b>	<b>Año de publicación</b>	<b>Contenido</b>
Estructuras de la mente	1983	Formulación de la teoría y argumentación de los criterios de validación de 7 inteligencias
La mente no escolarizada: cómo piensan los niños y cómo deberían pensar las escuelas	1991	Necesidades de aprendizaje de cada etapa educativa en los niños y falta de adecuación a estas del contexto educativo
Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica	1995	analiza el impacto de la primera obra (1983) y sus implicaciones y aplicaciones en el ámbito educativo y social
La Inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el Siglo XXI	1999	Formula la octava inteligencia, la naturalista, y desarrolla claves para desarrollar la teoría en el ámbito educativo

El contexto para desarrollar las IM: la escuela centrada en el alumno

La teoría de las IM no se formuló como una filosofía de educación o una teoría pedagógica, pero dadas sus implicaciones en el campo de la educación el propio Gardner se plantea cómo aplicar la teoría y en qué tipo de escuela o filosofía encajan las IM. A lo largo de sus obras realiza sendas reflexiones sobre cómo debe plantearse un cambio educativo, la visión de las escuelas, sus objetivos; en definitiva, cómo llevar a la práctica la teoría de las IM. Y el resultado, tal y como afirma Armstrong (2017), es el planteamiento de que para poder aplicar la teoría es preciso un cambio fundamental en la estructura y organización de las escuelas con respecto a la institución educativa que está vigente y que se deriva de la escuela tradicional del siglo XIX.

En 1991 Gardner publica “La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían pensar las escuelas”, en esta obra, como deja claro su título, se aborda la aplicación de la teoría en la escuela y, sobre todo, en qué tipo de escuela. Tras realizar una ardua crítica a la visión tradicional, haciendo hincapié en los objetivos abordados en el currículum y en el trato uniforme a todos los alumnos, plantea una revisión crítica a la visión de la pedagogía progresista. Gardner apunta que las escuelas que siguen esta pedagogía no han llegado a tener el auge esperado por el excesivo peso que se ha dado a la voluntad y motivación intrínseca del estudiante que ha derivado en procedimientos

---

Cómo citar este artículo:

Real, S., & Solis, P. (Enero - junio de 2019). Requisitos del contexto y del docente para desarrollar las inteligencias múltiples de los estudiantes en el aula. *Sathiti: sembrador*, 14(1),25-35. <https://doi.org/10.32645/13906925.804>

de *laissez faire* y las reticencias a la evaluación, ya que, tras el rechazo de las pruebas formales de evaluación, no se han presentado alternativas. Sin embargo, a pesar de estos límites indica que en los modelos progresistas es donde se encuentran las bases de una escuela que dé respuesta a las necesidades que se plantea la educación actual. Gardner defiende las ideas de autores como Dewey e insta a volver a esos principios puesto que en la actualidad existen mejores condiciones para lograr una escuela tal y como plantean los modelos de la denominada “Nueva escuela” (Real, 2014).

Vinculados a estos modelos de filosofía educativa, Gardner habla de dos tipos de escuela con dos visiones contrapuestas, la “visión uniforme” y la “visión pluralista” (Gardner, 1995). Estas dos visiones se desprenden de la manera de evaluar en las escuelas. La visión unidimensional de la mente conlleva a una visión uniforme de evaluar, existe un currículum básico con unos contenidos que deben conocerse y mediante técnicas de lápiz y papel se evalúa el grado en el que los estudiantes han adquirido esos conocimientos o se administra un test estandarizado que se basa en estos contenidos. Este tipo de evaluación es criticada arduamente por el artífice de la teoría de las IM puesto que con el fin de elevar puntuaciones, el currículum se ha adaptado a las pruebas estandarizadas, lo cual hace que el proceso de aprendizaje pierda su sentido esencial y sea una preparación para obtener un mejor producto numérico.

El autor de la teoría apunta que actualmente se precisa otro modelo de escuela, con una visión pluralista, que responda a la diversidad de las inteligencias, es decir, a la individualidad de cada combinación de inteligencias, por tanto, una escuela centrada en el alumno. Gardner destaca dos razones que llevan a la necesidad de cambiar el aprendizaje hacia este modelo centrado en el alumno (1995):

La primera razón hace referencia a la atención de las diferencias individuales, las mentes de los individuos presentan diferencias claras y la educación debe dar respuesta a esas diferencias, potenciar las capacidades que presenta cada estudiante. La teoría de las IM indica que cada persona tiene una configuración distinta de inteligencias, por lo que no se puede educar del mismo modo ni con los mismos métodos a todos. En la “enseñanza uniforme”, vigente en la mayor parte de las escuelas, sólo se benefician aquellos que destaquen en inteligencias lógico-matemáticas y lingüísticas, sin embargo, otros estudiantes tendrán que emplear mucho esfuerzo o fracasarán porque en ellos destacan otras inteligencias que no se estimulan en ese entorno, tales como la musical, visual o Kinestésica-corporal.

La segunda razón se deriva del contexto sociocultural actual, puesto que, en la sociedad de la información en la que estamos inmersos, no es viable dominar todo el conocimiento existente, ni siquiera en un área, a lo que debe añadirse que cada estudiante tendrá unas preferencias y capacidades distintas que le permiten acceder a esos contenidos de distintas maneras. Siguiendo este razonamiento puede deducirse que la clave se sitúa en la evaluación, la identificación del perfil de IM de cada estudiante, por ello se precisa conocer las capacidades y los intereses del alumno y poder relacionar las capacidades con áreas concretas del currículum y con maneras de impartir esas materias (Armstrong, 2017).

Si se aceptan estas dos razones, se debe optar por una escuela centrada en el individuo en la que se atienda al perfil de cada alumno y sea este el centro del aprendizaje, determinando con sus capacidades, intereses y estilos, qué aprender y por tanto qué le debe enseñar la escuela.

A pesar de que la mayoría de las personas no contravendrían estas razones, estas escuelas no se ponen en marcha de manera generalizada por otros motivos en los que se alega que es un método complicado y caro, aunque en opinión de Gardner (1999) son razones básicamente de voluntad las que impiden su desarrollo.

Pero, a pesar de esta visión uniforme extendida, existen cada vez más centros que están optando por la atención a la individualidad y dentro de los contextos educativos que tienen una visión más tradicional se dan estas experiencias en la atención a la diversidad, donde la clave es conocer las capacidades y puntos de apoyo de los alumnos como base previa al aprendizaje. Es decir, ya se desarrollan modelos de eficacia probada que muestran que este modelo educativo es posible y tiene resultados positivos (Escamilla, 2014).

Además de estas experiencias con resultados satisfactorios, hay un elemento clave actualmente que facilita la puesta en práctica de una educación individualizada: las Nuevas Tecnologías (NNTT), tecnologías novedosas y flexibles que nos permiten enseñar un mismo contenido de diversas maneras mediante propuestas metodológicas como el Diseño Universal de Aprendizaje (Martínez, 2014), esta propuesta que plantea la diversidad tanto en el acceso como en la expresión de contenidos, tiene como uno de sus pilares teóricos a la teoría de IM

Por tanto, la aplicación de la teoría de IM queda encuadrada dentro de una pedagogía progresista en la que se desarrolle una escuela centrada en el individuo cuyas metas sean la comprensión. Pero el propio autor advierte que la teoría de las IM no puede ser el objetivo de la educación, las ideas que se desprenden de la teoría y sus prácticas no pueden ser un fin en sí mismas sino una herramienta para conseguir los fines que se haya planteado el centro educativo, llegando a afirmar que lo importante en educación es que el método funcione y poco importa que la teoría sea correcta (Gardner, 1999). Así la teoría de las IM pasa a ser una herramienta para que los docentes puedan enseñar los contenidos de manera adecuada e individualizada tras la evaluación de las distintas inteligencias de los alumnos

Se observa cómo según avanza la obra de Gardner y aumenta el desarrollo de aplicaciones e implicaciones en el ámbito educativo el autor aboga por argumentos menos teóricos y más pragmáticos, abandonando las justificaciones de la teoría para valorar los resultados de los programas educativos.

Una vez descrito el escenario del contexto escolar y los objetivos que pretende, se procede a describir otro de los elementos claves del contexto educativo: el docente.

### **El papel del docente en el desarrollo de las IM**

La escuela centrada en el alumno tiene como punto de partida el perfil de las inteligencias que presenta cada estudiante y los intereses hacia ciertas áreas, por tanto el docente tendrá un papel clave en este modelo puesto que es el responsable de estimular el acceso y comprensión de los contenidos aportados por el ambiente y por el entorno social, y adaptarlos a las distintas inteligencias que presentan los alumnos para hacerles aptos en la resolución de problemas y la creación de productos válidos para su época y su cultura (Antunes, 1999).

Partiendo de esta compleja labor a la que se enfrenta el educador del siglo XXI, se presentan a continuación ocho requisitos que debe cumplir un docente que desarrolle su labor en un aula centrada en el alumno dentro de una institución que comparta la filosofía vista anteriormente y que utilice la teoría de las IM como instrumento para desarrollar un currículum basado en los intereses del discente y que han sido extraídos de las obras de Gardner y otros teóricos en la materia:

---

Cómo citar este artículo:

Real, S., & Solís, P. (Enero - junio de 2019). Requisitos del contexto y del docente para desarrollar las inteligencias múltiples de los estudiantes en el aula. *Sathiti: sembrador*, 14(1),25-35. <https://doi.org/10.32645/13906925.804>

En primer lugar, se presenta como requisito de partida la necesidad del docente de conocer profundamente la teoría de las IM: un elemento clave para poder desarrollar una escuela con las características comentadas es que los profesores conozcan con profundidad la teoría y tengan capacidad para reflexionar sobre ella para poder valorar su adecuación al contexto escolar en el que van a desarrollarla. Si no se conoce en profundidad la teoría pueden crearse malentendidos tales como pensar que se está usando la teoría sólo porque un contenido se desarrolle mediante una canción. La aplicación de la teoría es compleja y requiere un conocimiento profundo que permita el manejo de estrategias en el aula (Gardner, 1999).

En segundo lugar, es preciso que el propio educador identifique en sí mismo la combinación de inteligencias que presenta, para ello debe realizar un autoanálisis de sus capacidades, que reconozca sus puntos fuertes y sus debilidades. Sólo si se conocen las propias capacidades podemos mejorar las que estén menos desarrolladas y evitar que el aprendizaje se realice sólo por aquellas vías en las que el profesor destaca. Para ello es preciso analizar cómo se trabaja, cómo se enseña y realizar una evaluación de las actividades cotidianas para conocer qué tipo de inteligencias predominan (Armstrong, 2017). Este requisito es clave, para que sea el docente el que se adapte a la diversidad de los estudiantes y no a la inversa.

Un tercer requisito es contar con capacidad para trabajar en equipo y dentro de una organización: el profesor pertenece a un equipo, un claustro, y ese equipo a una organización, es clave que se conozca y comparta la filosofía y misión de la organización por parte de todas las personas que forman la organización escolar (Del Pozo, 2011), del mismo modo que en cualquier organización humana. Además, partiendo del autoanálisis comentado en el requisito previo, el trabajo en equipo se presenta clave para mejorar en las capacidades, aprovechando las distintas combinaciones de inteligencia que se dan en los profesores y las competencias entre distintas áreas. Si se persigue dar un conocimiento contextualizado y enfocado a la comprensión es preciso trabajar estos contenidos entre los profesores formando un equipo y no por materias aisladas

En cuarto lugar, es fundamental que el docente conozca profundamente a los alumnos: del propio enfoque de aprendizaje se desprende, en primer término, la necesidad de conocer las capacidades de los alumnos, sus fortalezas y debilidades. No debe olvidarse que en todas las personas están presentes todas las capacidades en mayor o menor medida, evitando así etiquetados de “alumnos musicales” o “alumnos matemáticos”, el profesor debe conocer las capacidades para mejorarlas y apoyarse en ellas para aportar métodos en los que se acceda a los contenidos con mayor facilidad porque serán más afines al modo de procesar y de expresarse que presenten los alumnos. Además, teniendo en cuenta que no es factible conocer todo lo que hay que conocer, es clave la labor del docente como orientador para aportar un currículum acorde a los intereses del alumno (Ander-Egg, 2007).

Dentro del perfil del docente otro requisito imprescindible, el quinto en este listado, es el de motivador o coach educativo, ya que además de las capacidades del estudiante, el segundo elemento vertebrador son los intereses que presenta, pero partir del interés que presenta el estudiante no implica que el docente adopte un papel pasivo a la espera de que este se interese por unas áreas u otras, si se adopta esta postura se desarrolla un estilo “laissez faire” volviendo a incurrir en los errores de muchas escuelas que partieron del modelo de pedagogía progresista (Gardner, 1991). El modo de evitar esta situación es conocer a esos alumnos no sólo en sus capacidades, sino en sus intereses y además analizar sus emociones. El profesor debe saber motivar y gestionar emociones en los alumnos. Para Gardner una de las más altas prioridades del educador es ganarse el interés de los estudiantes. En este punto es preciso aclarar que no es necesario que un profesor tenga un buen desarrollo en todas

---

Cómo citar este artículo:

Real, S., & Solís, P. (Enero - junio de 2019). Requisitos del contexto y del docente para desarrollar las inteligencias múltiples de los estudiantes en el aula. *Sathiri: sembrador*, 14(1), 25-35. <https://doi.org/10.32645/13906925.804>

las inteligencias para poder estimularlas, (siguiendo la metáfora de Sócrates: “la piedra de afilar no cortaba”) pero sí es imprescindible que conozca los métodos para estimularlas (Antunes, 1999).

Un sexto requisito que se desprende de la obra de Gardner es que el docente debe contar con amplio conocimiento cultural, ya que un elemento clave para poder responder a los intereses de los alumnos es tener una amplia cultura general. Además de manejar la pedagogía y tener un conocimiento profundo en aquellas áreas que sean de su propio interés, debe tener conocimientos de áreas a nivel general para poder facilitar información a los estudiantes y ayudarles en el desarrollo de sus intereses. En la actualidad esta tarea se presenta más viable que en épocas pasadas puesto que la mayoría de las aulas cuentan con acceso a Internet, donde podemos encontrar información y recursos que den respuesta a los temas planteados por los alumnos.

Derivado de requisitos anteriores, se presenta el séptimo requisito, el manejo de NNTT ya que tal y como se apuntaba al describir el contexto, una de las claves para poder desarrollar estas escuelas hoy con mayor éxito que en el pasado son las NNTT, las cuales nos permiten utilizar varias metodologías y manejar múltiples recursos en una misma aula. El profesor debe conocer las posibilidades que aportan estas NNTT y adaptarlas a su contexto escolar (Martínez, 2014).

El octavo y último requisito plantea la necesidad de tener una reflexión crítica y aprendizaje permanente. Los siete puntos precedentes carecen de sentido si el profesor no tiene una actitud crítica y reflexiva hacia su propio trabajo. Esta actitud crítica tiene que ir acompañada de una formación permanente en la que se vaya mejorando día a día, más aún si se tiene en cuenta el cambio permanente de información y la obsolescencia en manejo de tecnologías de la actual sociedad.

Estos aspectos configuran el perfil del docente que desarrolle su labor en una escuela con una visión pluralista centrada en el alumno. Se ha obviado conscientemente hablar del interés y de voluntad ya que se considera que ésta es condición sine qua non para poder desarrollar la labor de docencia en un modelo como el aquí expuesto, por lo que esta condición debe presuponerse, aunque cabe apuntar que la formación y los resultados que se obtengan ayudarán a que esa voluntad se mantenga y aumente.

Además de la labor del docente, Gardner (1995), apunta tres funciones claves dentro del contexto escolar que tienen que desarrollar tres agentes educativos. Estas funciones actualmente son inexistentes en la mayoría de los centros educativos (Armstrong, 2017), a pesar de ser claves para el buen funcionamiento de escuelas y para poder desarrollar aprendizajes contextualizados. Estas tres funciones son:

**Especialista en evaluación:** es la persona encargada de realizar el registro continuo de la evaluación en el cual se recojan los puntos fuertes, las desventajas y los intereses de cada estudiante. Esta evaluación no puede basarse en test estandarizados sino con pruebas contextualizadas y adaptadas al evaluado. Este especialista debe recoger información de diversas fuentes (padres, profesores, gestores) y con variedad de técnicas (observación, evaluaciones informales, etc.). Los resultados que se obtengan se comunicarán a los alumnos, padres, profesores y en base a esas orientaciones se gestionará el currículum.

**Gestor estudiante-currículum:** basándose en los resultados obtenidos por el especialista evaluador, el gestor actúa como puente entre las capacidades del alumno y los recursos disponibles que ofrece la escuela. Por tanto, dirige al alumno a cursos específicos y orienta al profesor sobre los

temas más relevantes para cada alumno y el modo de presentárselos, este gestor es el encargado de maximizar el potencial de aprendizaje del alumno con los medios más adecuados.

Gestor escuela-comunidad: este gestor es la persona encargada de buscar oportunidades educativas en la comunidad en la que se inserta la escuela y el estudiante. Para ello debe conocer los intereses y habilidades del estudiante y los recursos existentes en la zona. Este papel es clave en una escuela que busque aprendizajes contextualizados y experiencias que ayuden a afianzar el interés por un área y su desarrollo y ayudar a descubrir vocaciones en los alumnos.

Además de estos roles, apunta que es preciso que exista un coordinador, que supervise las funciones del resto del personal, oriente a los maestros nuevos y asegure que las áreas de currículum escolar, evaluación y comunidad estén compensadas.

Gardner (1995) afirma que si la escuela cuenta con estos perfiles el maestro podrá dedicarse eficazmente a su labor docente ya que contará con los apoyos necesarios para poder desarrollar el aprendizaje centrado en el alumno. Por tanto, estas funciones no pretenden restar papel al docente o minusvalorarlo sino permitirle realizar su labor de enseñar contenidos que lleven a la comprensión.

Una vez descrito el papel del maestro y de los distintos perfiles que deben estar presentes en el contexto escolar, se presenta en el siguiente apartado las conclusiones que se derivan de esta exposición teórica sobre los contextos educativos y el rol del docente.

#### **4. Conclusiones**

En el presente trabajo se han expuesto los elementos contextuales y el perfil docente necesario para desarrollar las aplicaciones derivadas de la teoría de las inteligencias múltiples en el aula con eficacia. Estos aspectos no han tenido un lugar central en la literatura sobre la temática ni en las formaciones que reciben organizaciones escolares y docentes interesados en el tema; sin embargo, tal y como se ha expuesto en este trabajo son claves para que se pueda desarrollar la teoría de Gardner.

En primer lugar, se precisa un cambio en el enfoque de las organizaciones que pretenden desarrollar estas teorías, pasando de ser centros en los que los estudiantes se adaptan al docente, a escuelas centradas en el alumno en todos los aspectos que implica este enfoque, desde la propia organización del centro a todas las etapas que implican el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin este cambio, cualquier esfuerzo individual por aplicar la teoría se restringirá a actividades puntuales en las que se varía el modo tradicional de presentación de un contenido pero que distan del enfoque que Gardner y otros teóricos en la materia plantean.

Este cambio de enfoque en el contexto debe ir acompañado de profesionales que presenten un perfil competencial en la materia, a nivel conceptual y práctico, que estén motivados en aprender y conocer a sus estudiantes en todas sus áreas y a sí mismos, que manejen NNTT y que presenten una reflexión crítica en sus actuaciones. Estos requisitos se presentan imprescindibles para que las aplicaciones basadas en las IM se desarrollen de manera plena y eficaz y se logre que las distintas inteligencias que presentan los estudiantes en el aula sean estimuladas y conseguir que todas las personas puedan desarrollarse en su máximo potencial en la comunidad, creando productos y valores culturales válidos, puesto que esta es el concepto que Gardner (1999) da a las ocho inteligencias de su teoría.

---

Cómo citar este artículo:

Real, S., & Solís, P. (Enero - junio de 2019). Requisitos del contexto y del docente para desarrollar las inteligencias múltiples de los estudiantes en el aula. *Sathiri: sembrador*, 14(1),25-35. <https://doi.org/10.32645/13906925.804>

## 5. Referencias bibliográficas:

- Ahanbor, Z. y Sadighi, F. (2014). *The relationship between multiple intelligences, learning styles and gender*. Modern Journal of Language Teaching Methods, 4(1), 176-184. Recuperado de: <https://www.questia.com/library/journal/1P3-3439447771/the-relationship-between-multiple-intelligences-learning>
- Alrabah, S., Wu, S. H. y Alotaibi, A. M. (2018). *The Learning Styles and Multiple Intelligences of EFL College Students in Kuwait*. International Education Studies, 11(3), 38-47. Doi: 10.5539/ies.v11n3p38
- Antunes, C. (1999). *Estimular las inteligencias múltiples*. Madrid: Ediciones Narcea.
- Armstrong, T. (2017). *Inteligencias Múltiples en el aula. Guía práctica para educadores*. Barcelona: Paidós.
- Baş, G. y Beyhab, Ö. (2010). *Effects of multiple intelligences supported project-based learning on students' achievement levels and attitudes towards English lesson*. International Electronic Journal of Elementary Education, 2(3), 365-386. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1052017.pdf>
- Del Pozo, M. (2011) *Inteligencias múltiples en Acción*. Barcelona: Tekman Books
- Escamilla, A. (2014). *Inteligencias Múltiples. Claves y propuestas para su desarrollo en el aula*. Barcelona: Grao.
- Freedman, R. (2015). *Enhanced possibilities for teaching and learning: A whole school approach to incorporating multiple intelligences and differentiated instruction* (Master of Teaching Research Projects). University of Toronto: Canada. Recuperado de: [https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/68677/1/Freedman\\_Rebecca\\_H\\_201506\\_MT\\_MTRP.pdf](https://tspace.library.utoronto.ca/bitstream/1807/68677/1/Freedman_Rebecca_H_201506_MT_MTRP.pdf)
- Galvis, R.M. (2007). *De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias*. Acción Pedagógica, (16), 48-57. Recuperado de: <http://files.diplomado-docentes.webnode.mx/200000031-066820761a/contenido%20%20DE%20UN%20PERFIL%20DOCENTE%20TRADICIONAL....pdf>
- Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H. (1991) *La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (1999). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Hanafin, J. (2014). *Multiple intelligences theory, action research, and teacher professional development: The Irish MI project*. Australian Journal of Teacher Education, 39(4), 126-141. Doi: 10.14221/ajte.2014v39n4.8
- López, D. E. (2011). *Dimensiones del perfil docente en la era global*. Ciencia y poder aéreo, 6 (1), 11-16. Doi: 10.18667/cienciaypoderaereo.27
- Martínez, A. (2014). *Aplicación de las TIC en el diseño Universal de Aprendizaje*. En J. Maquilón, A. Escarbajal y R. Nortes (Coords). *Vivencias innovadoras en las aulas de primaria*. (PP. 37-50). Murcia: Editum.
- Pacheco, A. y Cruz, M. C.. (2010). *Metodología crítica de la investigación*. Lógica, procedimiento y técnicas. México: Grupo Editorial Patria.
- Pérez, L. y Beltrán, J. (2006). *Dos décadas de «inteligencias múltiples»: implicaciones para la psicología de la educación*. Papeles del Psicólogo, 27 (3), 147-164. Recuperado de: <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1372.pdf>
- Puentes, Y. (2007). *Organizaciones Escolares Inteligentes*. Bogotá: Cooperativa Editorial de Magisterio.

---

Cómo citar este artículo:

Real, S., & Solís, P. (Enero - junio de 2019). *Requisitos del contexto y del docente para desarrollar las inteligencias múltiples de los estudiantes en el aula*. *Sathiti: sembrador*, 14(1), 25-35. <https://doi.org/10.32645/13906925.804>

- Real, S. (2014). *El movimiento de la Nueva Escuela y su influencia en la teoría de las Inteligencias Múltiples*. Anuario de Investigación PUCESE 2013, 18-23. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/327177602\\_El\\_movimiento\\_de\\_la\\_Nueva\\_Escuela\\_y\\_su\\_influencia\\_en\\_la\\_teoría\\_de\\_las\\_Inteligencias\\_Múltiples](https://www.researchgate.net/publication/327177602_El_movimiento_de_la_Nueva_Escuela_y_su_influencia_en_la_teoría_de_las_Inteligencias_Múltiples)
- Solano, W. y Campos, J. (2014). *Hacia la construcción de un perfil para el docente del futuro*. *Innovaciones educativas*, 16 (21), 85-107. Recuperado de : <https://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/innovaciones/article/view/904/817>
- Sternberg, R. J. (2015). *Multiple intelligences in the new age of thinking*. In *Handbook of intelligence* (pp. 229-241). Springer, New York, NY.