

# INTELIGENCIAS MÚLTIPLES: UNA APROXIMACIÓN A LA TEORÍA DE HOWARD GARDNER

Ana María Avila M.

## INTELIGENCIAS MÚLTIPLES: UNA APROXIMACIÓN A LA TEORÍA DE HOWARD GARDNER

Ana María Avila M.

### Resumen

*La autora presenta un resumen de la teoría de las inteligencias múltiples propuesta por Howard Gardner. En primer lugar, la ubica brevemente en el contexto de los desarrollos recientes sobre la inteligencia. Posteriormente, describe cada una de las dimensiones de la inteligencia y concluye con algunas reflexiones en torno a sus implicaciones para la educación.*

### Abstract

*The author presents a summary of Howard Gardner's theory of multiple intelligences. In the first place, she discusses briefly the general context of contemporary theories on intelligence. She then describes each one of the intelligences proposed by Gardner. The article concludes with some reflections on the implications of his theory for education.*

- Hay estudiantes que resuelven con gran facilidad problemas prácticos cotidianos, pero manifiestan gran dificultad para dominar las lecciones escolares.
- Hay en los colegios estudiantes considerados buenos académicamente, pero incapaces de resolver problemas prácticos de su cotidianidad.
- Hay estudiantes considerados académicamente buenos y que resuelven problemas cotidianos, pero son incapaces de relacionar conscientemente uno y otro saber, no pueden explicar porqué ni especializar el saber.

## INTELIGENCIAS MÚLTIPLES: UNA APROXIMACIÓN A LA TEORÍA DE HOWARD GARDNER

Ana María Avila M.\*

Se ha preguntado alguna vez ¿Qué hay tras la magia y las ilusiones generadas por David Copperfield? ¿cómo hacen los magos sus trucos? ¿quién se inventa los chistes? ¿cómo hacen algunas personas para recordar con exactitud las palabras, miradas y hasta la ropa que otra llevaba puesta en un día o en una conversación cualquiera? ¿de dónde sale la inspiración del autor de un verso, un libro o una melodía? ¿de dónde sacan los niños explicaciones y respuestas fantásticas y hasta desconcertantes frente a las situaciones?. Probablemente todo esto sea producto de formas muy particulares de ver y percibir el mundo, probablemente no sea otra cosa que aquello que todos llamamos Intelligencia.

La inteligencia ha sido tema de numerosos estudios que han tratado de definirla, dividirla, factorizarla, medirla e incrementarla, para hacer de ella un campo cada vez más fértil de acceso al conocimiento.

La preocupación por la inteligencia data de tiempo atrás, se la ha definido desde enfoques innatistas como algo propio de la dotación genética de los individuos, algo dado y estático; o desde enfoques ambientalistas en términos de las posibilidades de adaptación al medio, como eje articulador o facilitador del aprendizaje y la adaptación de los organismos, como algo relativo al contexto, y por ello, modificable.

Cualquiera que sea el enfoque de abordaje, la importancia de las manifestaciones de la inteligencia humana es vital y de ella depende gran parte de lo que somos hoy y hasta lo que seremos. Biológicamente no tiene una ubicación precisa, pero se manifiesta en cada acto o palabra que se emite. Se le ha relacionado con lo mental, lo cerebral, con el pensar, con el saber, la creatividad, y en todo caso determina el hacer y hasta el querer.

Howard Gardner, psicólogo y educador norteamericano, investigador del enfoque cognitivo del aprendizaje en la educación, es tal vez uno de los autores más controvertidos en la actualidad; la importancia de sus

teorías radica en la atención que presta al desarrollo de la mente infantil y del niño como aprendiz natural, pero también como sujeto del aprendizaje escolar formal.

En la estructuración de sus postulados, Gardner (1991) plantea un análisis bastante interesante de los principales enfoques del desarrollo cognitivo, desde líneas biologicistas o innatistas, ambientalistas o culturalistas, mixtas o eclécticas; retomando las diferentes escuelas pero basado en su experiencia en el ámbito educativo.

Al revisar las teorías de la mente, cuestiona la visión unidimensional o uniforme que se hace a la inteligencia, y propone una nueva visión pluralista, reconoce en las personas múltiples posibilidades de cognición o estilos de conocimiento que resultan fundamentales para su propio modo de vida. De igual forma, cuestiona el papel del educador y de la educación formal al asumir un estilo de aprendizaje único en todas las personas y así mismo postular modelos limitados de enseñanza para los niños y jóvenes.

Como educador, llama la atención sobre tres vacíos en el sistema educativo, que - vale la pena aclarar - a pesar de las diferencias del contexto en que fueron formuladas con el nuestro, revisten actualmente tal importancia, que son objeto de numerosos documentos y resoluciones de corte legislativo en el quehacer académico de nuestras instituciones.

- Hay estudiantes que resuelven con gran facilidad problemas prácticos cotidianos, pero manifiestan gran dificultad para dominar las lecciones escolares.
- Hay en los colegios estudiantes considerados buenos académicamente, pero incapaces de resolver problemas prácticos de su cotidianidad.
- Hay estudiantes considerados académicamente buenos y que resuelven problemas cotidianos, pero son incapaces de relacionar conscientemente uno y otro saber; no pueden explicar porqués ni especializar el saber.

\*Facultad de Educación. Corporación Universitaria Iberoamericana. Santafé de Bogotá.

Explica ésta situación en el hecho de que cada persona posee diferente mentalidad y por ello aprende, memoriza y comprende de modo diferente. Plantea la existencia de tres tipos de estudiantes en cualquier sistema educativo: el aprendiz intuitivo o natural, el estudiante tradicional o escolar y el experto disciplinar. Abandona el modelo de exactitud y precisión del conocimiento propuesto en el paradigma de la modernidad y da un paso hacia la pluralidad y la diferencia, condiciones que rescata de una visión de corte más postmoderno.

Los primeros estudios de Gardner, que desembocarían en la formulación de su teoría sobre las inteligencias múltiples, datan de 1983, con la publicación de *Frames of Mind*, resultado de una serie de investigaciones con niños y adultos con daño cerebral, cuyas capacidades especiales con relación a la música y hasta el conocimiento de sí mismos, resultaron fuentes de estudio tan fundamentales como aquellas tradicionalmente detectadas y medidas por las pruebas de coeficiente intelectual (CI)<sup>1</sup>. Estas facultades excepcionales en sujetos considerados poco inteligentes, llevaron a Gardner a postular una teoría sobre facultades intelectuales y formas de solución de problemas distintas a las tradicionales; así surgió la teoría de las inteligencias múltiples.

Según Gardner (1991), todos los seres humanos conocen el mundo a través de siete tipos de inteligencia: lingüística, análisis lógico-matemático, representación espacial, pensamiento musical, uso del cuerpo o cinética - corporal, comprensión de los demás o interpersonal, y comprensión de nosotros mismos o intrapersonal. Los individuos se diferencian en la intensidad de estas inteligencias y en las formas en que recurren a ellas y las combinan para actuar, solucionar problemas y progresar en distintos ámbitos. Estas inteligencias son diferentes de simples habilidades, en la medida en que se constituyen en facultades excepcionales que permiten la adaptación del individuo a contextos o ambientes sociales complejos.

Estas diferencias cognitivas en las personas, revisten grandes implicaciones a nivel escolar, pues desafían a un sistema educativo que supone que todo el mundo puede aprender las materias del mismo modo y que basta con una medida pedagógica (y todo lo que ella implica: didáctica, evaluación, formación, currículos) uniforme y universal para poner a prueba el aprendizaje del estudiante.

Los postulados de Gardner evidentemente, no son producto del azar, son el resultado de años de estudio sobre investigaciones y teorías de la mente que se conocen desde tiempo atrás; pasa por postulados basados en la teoría cartesiana, que suponen que los niños nacen con conocimientos (la función del desarrollo y la socialización es permitir que tales conocimientos se manifiesten), hasta perspectivas como la Piagetiana que supone que los niños no nacen con conocimientos, es propio del desarrollo construirlos a partir de acciones sobre el espacio o hipótesis que intentan dar sentido al mundo.

El recorrido de Gardner sobre las teorías y enfoques del desarrollo mental, lo lleva a pasear en un continuo de lo biológico a lo adquirido, sin asumir una posición polar, debate con cada autor y cada postulado, ubicándolos en el aula de clases en su doble función como transmisora de conocimientos y proveedora de pautas de comportamiento social. Destaca la obra de Jean Piaget, quien a partir de su modelo estructuralista del desarrollo de la inteligencia, plantea la aplicación de un sistema lógico-matemático en la formalización de las categorías del pensamiento del niño al adolescente, a través de la superación de etapas de complejidad ascendente, mecanismo que permite el desarrollo de aprendizajes cada vez más complejos a partir del conflicto cognitivo o desequilibrio en los procesos de asimilación y acomodación que ponen en peligro permanente la adaptación al medio. Esto es claramente compatible con lo que él denomina La inteligencia lógico - matemática.

Comparte con Piaget la definición de Inteligencia como la capacidad para resolver problemas, pero establece claramente la diferencia entre las ejecuciones de niños normales y aquellas que se abren paso bajo condiciones de lesión cerebral o incluso las de los llamados genios o superdotados. Aquí se divorcia entonces de esta posición y la amplía al sugerir que además de la solución de problemas, la inteligencia se ocupa de la capacidad de elaborar productos de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural.

Por otra parte, refiere un debate ya tradicional entre Piaget y Chomsky, sobre el origen innato o adquirido del lenguaje, en el que Chomsky critica la desatención de Piaget para el lenguaje insistiendo en la naturaleza especial de la sintaxis lingüística y poniendo en tela de juicio la existencia de una estructura

.....  
1 Coeficiente Intelectual

cognitiva general. Chomsky - en el análisis de Gardner - reafirma el conocimiento ingénito a expensas del conocimiento construido en el tiempo y habla de dominios específicos en vez de habilidades generales; según él, reina el lenguaje, no el número. En Chomsky es imposible que el sujeto construya conocimiento, pues es el conocimiento en sí, lo que dispara el despliegue de los sistemas biológicos. Con él concuerda Gardner (1995), en la existencia de una inteligencia Lingüística, que sin ser la única o primera posibilidad en cuanto a desarrollo mental se refiere, es de sobremanera valorada en las instituciones educativas. Plantea en controversia con Chomsky: "si el conocimiento se abre a partir de un programa de base genética, las intervenciones educativas son difíciles de justificar, y si cada forma de conocimiento tiene sus propios principios y limitaciones, resulta ilusorio esperar a que se produzca una transferencia de un aprendizaje escolar a los problemas encontrados en el entorno cotidiano". Aunque esto explicaría, por lo menos en parte, uno de los vacíos del sistema educativo.

En la misma línea de ideas, Mugny y Pérez (1988) contemporáneos con Gardner y con clara tendencia neo piagetiana, plantean que no hay nada humano que no sea social, por lo tanto el desarrollo del intelecto debe ser social. Según ellos, el hombre se socializa a través de la interacción comunicativa y la comunicación exige la presencia activa del otro, pero si se quiere que esta comunicación sea constructiva, debe crear conflicto, definido como la contraposición de distintos puntos de vista o distintas centraciones. Al igual que Piaget, afirman que todo conflicto es constructivo, pues la sociedad y sobretodo el individuo, solo crecen intelectualmente a través de centraciones opuestas. Estos autores, afirman que el progreso intelectual se da en relación con el conflicto socio-cognitivo, en la medida en que es reconocido intencionalmente por el sujeto que lo experimenta, ya sea solo o en situación de interacción social. A través de investigaciones sobre el 'estilo de negociación', demuestran la necesidad de unas condiciones 'afectivas' para que el sujeto entre a considerar el conflicto. Así mismo - sostienen - es posible progresar cognitivamente por métodos tradicionales como la instrucción, la lectura, la observación, el modelo, etc. Estos autores parecen referirse a lo que Gardner llamó inteligencias interpersonal e intrapersonal, para referirse a la capacidad para entender a las otras personas y a la vez formar un modelo de sí mismo en la sociedad y ajustarse a él.

Por otra parte y desde el polo opuesto, es decir, el enfoque culturalista, Gardner cita a investigadores como

Vigotsky de la escuela soviética, y Bruner y Cole, norteamericanos; quienes resaltan el papel de la cultura y los espacios de socialización como factores determinantes en el proceso de desarrollo de las estructuras mentales individuales que permiten la adquisición y procesamiento de conocimientos en el individuo.

La teoría de Vigotsky destaca la influencia determinante del contexto cultural en el funcionamiento intelectual, centra su interés en el desarrollo de los procesos mentales superiores que se llevan a cabo en contextos instruccionales de enseñanza formal y a través del lenguaje, de modo que es el grupo cultural el que decide el valor que se le asigna a lo que se ha de aprender y a los procesos mentales que se han de desarrollar. Así, una perspectiva contextual, desde la que comprender el pensamiento activo y el desarrollo puede asumir múltiples direcciones, dependiendo de las circunstancias, tanto inmediatas como sociales, y de las características individuales de la persona. El desarrollo en este caso, implica un progreso hacia metas específicas y destrezas que se valoran social y culturalmente.

Para el mantenimiento de la significación simbólica interpersonal, cada grupo humano genera dinámicas propias que producen estilos de socialización específicos y particulares en cada grupo cultural. Desde esta perspectiva, el individuo es producto de su cultura. La cultura influye en un amplio espectro de procesos de desarrollo cognitivo, en la estructuración de la percepción, la formación de conceptos y los mecanismos de solución de problemas.

Así mismo, Jerome Bruner y Michael Cole, seguidores de los postulados de Vigotsky, argumentan en favor de los factores culturales en toda consideración del desarrollo humano. Según ellos, un individuo limitado a sus propios dispositivos es impensable. Desde el momento del nacimiento (o incluso antes), el bebé entra en un mundo rico en interpretaciones y significados en el que todo se introduce por los supuestos de la cultura en que se ha nacido; los demás seres humanos le ofrecen satisfacción de las necesidades físicas, lo exponen al lenguaje y le demuestran sus usos. Gran parte del desarrollo humano tiene que escribirse a la luz de las influencias culturales en general y de personas y prácticas particulares. Según éste enfoque del desarrollo cognitivo, es esencial la consideración de factores como las contribuciones de los artefactos y las invenciones culturales y las contribuciones de otros seres humanos en la educación y en el desarrollo cognitivo.

Gardner (1991), como varios autores tratando de reconciliar las dimensiones biológicas y culturales de la cognición, cita a Poul Rozin, psicólogo y fisiólogo, quien afirma:

*(... ) los seres humanos no estamos solamente a merced de los sentidos; tenemos la oportunidad de ser conscientes de las operaciones llevadas a cabo por los mecanismos analíticos. No podemos leer a no ser que podamos ver, oír y relacionar determinadas clases de información. Así, los humanos somos criaturas de cerebro pero participamos de una rica cultura, no tenemos elección, somos tanto criaturas de nuestra cultura como creaciones de nuestro cerebro(...)* (Pág.50)

De forma similar, Wallon (1980) plantea como los dos polos sobre los que se despliega la actividad del hombre, las necesidades de su organismo y las exigencias sociales. De un lado está la fisiología, la sensibilidad vegetativa; de otro lado, las relaciones de tipo ideológico y jurídico con el grupo humano al que pertenece. Por un lado, el sistema nervioso autónomo regula el funcionamiento de los órganos, por otro lado, el aparato cerebro espinal lo pone en relación con el mundo exterior, no solo por medio de los sentidos y los movimientos, sino también por medio del lenguaje y las ideas.

Otro importante autor, Clifford Geertz, citado por Gardner (1991) ha sostenido,

*(...) en lugar de que la cultura actúe solo para suplir, desarrollar y extender las capacidades orgánicamente basadas que le son lógicas y genéticamente anteriores parecería más bien ser el ingrediente de esas mismas capacidades. Un ser humano sin cultura probablemente no se convertiría en un simio intrínsecamente dotado aunque no realizado, sino en una monstruosidad estúpida y consiguientemente inexplotable(...)* (Pág.51)

La sociedad entonces, tiene que construir procedimientos e instituciones mediante las cuales los niños y jóvenes puedan adquirir conocimientos y competencias; así mismo, los jóvenes tienen que hacer uso de sus mecanismos neuronales; pues en esta nueva posición, la mente existe igualmente dentro del cráneo, en la cultura y en los comportamientos de otros individuos con quienes se interactúa y de quienes se aprende. En esta línea de ideas Gardner propone sus otras tres inteligencias: la musical, la espacial y la cinético corpo-

ral. Es a través de ellas como el individuo incorpora la cultura que le ha formado y a la vez se sitúa en ella.

Pero como se ha dicho en repetidas ocasiones, el interés de Gardner se centra en la institución que ha sido objeto de mayor atención en cuanto canalizadora del desarrollo cognitivo, la escolarización formal. Las investigaciones que comparan individuos escolarizados con los que no han asistido a la escuela, permiten examinar cómo las destrezas cognitivas varían en función de la experiencia que tienen las personas de la institución escolar. Las investigaciones establecen estrechas relaciones entre el nivel de cultura institucional y los procesos individuales de solución de problemas. Así mismo, las peculiaridades de cada tecnología son inseparables de los procesos cognitivos de quienes usan los sistemas.

Estudios paralelos como los de Rogoff (1993), parecen apoyar las anteriores afirmaciones. Esta autora plantea como esencial considerar las actividades cognitivas de los individuos en el contexto cultural en el que está inmerso su pensamiento, puesto que las prácticas culturales inciden en la forma en que se plantean los problemas y aportan las tecnologías e instrumentos para su solución. En otras palabras, una persona formulará situaciones problemas e ideará estrategias de solución de acuerdo con aquello que se valora en los patrones específicos del lugar que habita.

Esto parece apoyarse en el examen de los procesos cognitivos realizados en diferentes culturas o periodos históricos, lo cual atrae la atención hacia la determinación social y cultural del pensamiento individual.

Si lo anterior resulta cierto, el cambio social es otro factor con el cual hay que contar al hablar de inteligencia. Como ejemplos, cita Rogoff (1993) investigaciones como la de Vernon (1967) quien sostiene que el progreso de la tecnología moldea a la gente y la hace muy parecida independientemente del lugar en que viva. O como el estudio de Smedslund (1984) en el que aparece en la gente la tendencia a asumir que la perspectiva de la realidad que le aporta su propia comunidad es la única adecuada o razonable.

De igual forma estudios de carácter intercultural han comprobado cómo el abordaje de problemas de la cotidianidad realizado por individuos analfabetos muestran la misma lógica que los individuos alfabetizados independiente del conocimiento adquirido institucionalmente.

Es claro entonces, desde esta perspectiva, que las actividades cognitivas tienen lugar en situaciones social-

mente estructuradas e incluyen sistemas de valores acerca de la interpretación que se hace de las relaciones sociales y del modo en que éstas se organizan. La forma en que los individuos intentan resolver los problemas está intrínsecamente relacionada con los valores y las metas de la sociedad en que están inmersos, con los instrumentos y con las instituciones y con base en ello es que se llevan a cabo, la definición de los problemas y la práctica de su solución.

Los postulados de Gardner y su amplitud conceptual, aunque únicos en su género, se comprueban y verifican en la lectura de investigaciones a nivel mundial que en las últimas décadas han revolucionado la psicología cognitiva. En cada caso, los intentos de definición y medición de lo que se ha considerado inteligencia, hasta la generalización del concepto como "Facultad de concebir, conocer y comprender las cosas"<sup>2</sup> o como la define el profesor Congrains (1986): "facultad intelectual que nos permite comprender ideas, procesos, fenómenos, sucesos, relaciones, y que además nos permite proceder de una forma productiva, obteniendo con todo ello - la comprensión y la producción -, un desempeño superior en nuestra vida" (Pag.5), han corrido paralelamente con una tendencia epistemológica hacia la especialización del saber que diferencia cada vez más el terreno cognoscitivo de otras funciones psicológicas básicas como las percepciones, emociones, motivaciones y relaciones interpersonales, en franca lid con la tendencia de la postmodernidad hacia la globalización del conocimiento, es lo que ha llevado a Gardner a ocupar un lugar destacado en la conceptualización actual de la inteligencia.

La formulación de las inteligencias múltiples es un claro intento de globalización del saber, aún siendo algo elemental y para algunos facilista, el desmitificar la unicidad del concepto inteligencia, aporta al tratamiento pedagógico un nuevo e importante elemento de análisis difícilmente sujeto a discusión.

Son muchos los autores que a partir de investigaciones puntuales verifican sin proponérselo los postulados de Gardner. Así por ejemplo, Martiniano Román, (1988), en su estudio sobre las posibilidades de medición y modificabilidad de la capacidad intelectual, realiza un interesante recorrido por los principales postulados y técnicas de evaluación cognitiva, en los cuales evidencia múltiples dimensiones y posibilidades de intervención y aplicación pedagógica a partir de lo que él llama los Programas de Intervención

<sup>2</sup> Diccionario Práctico Larousse.

Cognitiva, en los cuales contempla aspectos relevantes como la mediación en la enseñanza, la motivación durante los procesos, las actitudes, necesidades, intereses e influencias socioculturales en el desarrollo de la inteligencia. Por otro lado, Douglass Price Williams (1980), describe de manera precisa los estudios de inteligencia en diferentes culturas y según los autores, desde diferentes puntos de vista, resulta interesante revisar este documento con el cual este autor retoma la polémica incesante sobre la tipología de la o las inteligencias y su relatividad al contexto cultural. Plantea Price Williams:

*...Las pruebas confiables y convalidadas para las poblaciones occidentales, han sido muy criticadas al ser aplicadas a poblaciones no occidentales.... ...Tales técnicas exploran unilateralmente capacidades que nunca fueron desarrolladas o lo fueron insuficientemente en las culturas no occidentales... ...Dado que las pruebas de inteligencia no operan dentro de un vacío social, su aplicabilidad y su manejo adecuado van paralelos al cambio social. (Págs. 107 a 116).*

Price Williams (1980), pionero de la Psicología Intercultural, proponía ya hace varias décadas la influencia de la medición de la inteligencia en contextos culturales diferentes, cita este autor a Witringier (1955) y Ombredane (1954), dos psicólogos que han trabajado en el norte de África y el Congo respectivamente, llamando la atención sobre el hecho de que la inteligencia de los sujetos está marcada por un estilo que se podría llamar global, sincrético y concreto. Ombredane (citado por Price Williams), contrastó la cultura africana que definió como "de naturaleza músico - coreográfica" con la naturaleza "computacional - geométrica" de la cultura occidental. - otros tipos de inteligencia referidos por Gardner (1995) y aún no suficientemente explorados en materia de educación.

Olson (1970 y 1976) citado por Price Williams, sugiere al igual que otros autores ya revisados, que el intelecto humano no puede separarse de las tecnologías (por ejemplo de la escritura, del lenguaje, de los sistemas numéricos), inventadas para ampliar los procesos cognitivos. Se opone a la noción de habilidades cognitivas de carácter general, ya que los procesos cognitivos operan solo con tecnologías específicas. De forma parecida, es citado Luria (1971) quien señala que los procesos cognitivos no existen fuera de las condiciones socioculturales (materiales) en las que

operan. La lectoescritura, en este contexto, tiene una función instrumental en la construcción de una forma determinada de conocimiento relevante en relación con actividades culturalmente valoradas, las instituciones educativas reproducen los modelos sociales dominantes en un momento histórico particular.

La lectoescritura, habilidad central en los esfuerzos de las instituciones educativas, favorece la formulación de sentencias de carácter general y en la mayoría de los casos, oculta inteligencias de tipo lingüístico, así mismo ocasiona cambios cognitivos al inicio de la escolaridad, ignorando la riqueza particular de las experiencias previas.

La alfabetización es un excelente ejemplo de los niveles de relación entre las habilidades cognitivas del individuo, las tecnologías culturales empleadas y las instituciones sociales en las que una destreza específica, propia de una tecnología determinada, se practica y se desarrolla. Las variaciones en los propósitos y prácticas de la lectoescritura están inmersas en formas sociales de organización de la actividad humana.

La descripción de los cambios históricos en el uso de la tecnología cultural, subraya la relación entre las prácticas cognitivas individuales y las instituciones específicas, las tecnologías y las metas de la sociedad. Así, en el momento histórico actual, las condiciones epistemológicas que se han dado a llamar postmodernas y sus implicaciones en el conocimiento y la experiencia de los jóvenes de fin de siglo, conllevan una serie de transformaciones en las prácticas de enseñanza y aprendizaje que involucran un descentramiento de la idea tradicional del hombre y más exactamente de hombre en formación, objeto y sujeto receptor pasivo de la escolarización, para dar espacio a un sujeto con características y manejos informacionales complejos, con perspectivas y realidades distintas a las que venía trabajando la institución educativa.

Según Flecha (1994), el procesamiento de información se está convirtiendo en el factor determinante de la economía y del conjunto de áreas de nuestra vida social, cada vez más, el desenvolvimiento en las diferentes áreas de la vida social depende de las características de la propia cultura, de los conocimientos y destrezas que se posean. La educación al ignorar y frenar el desarrollo de las diversas facultades humanas o inteligencias, al decir de Gardner, está proporcionando los recursos para reforzar las barreras que se establecen entre los sectores sociales y se está convirtiendo en criterio de discriminación. De esta

forma los desarrollos curriculares tienden a convertirse en uno de los factores que dualizan la organización social, seleccionan a los "mejores", entre quienes poseen un alto dominio de los saberes actualmente priorizados (manejo informacional).

Desde el punto de vista de Gardner, el objetivo de la escuela debería ser el de desarrollar armónicamente las inteligencias y ayudar a la gente a alcanzar los fines vocacionales y aficiones que se adecuen a su particular espectro de inteligencias.

*Una escuela centrada en el individuo tendría que ser rica en la evaluación de las capacidades y las tendencias individuales..." El maestro entonces debería ser un "especialista evaluador" y su misión "intentar comprender las habilidades y los intereses de sus estudiantes". Si se logra reconocer ésto, como mínimo habrá mayor oportunidad de enfrentarse a los problemas y comprometerse con el nivel de desarrollo personal y social.*

Una facultad, formadora de maestros desde el punto de argumentación de Gardner, debería contemplar una visión mucho más amplia del desarrollo humano, del aprendizaje y de la enseñanza. Sería interesante por una vez dejar de lado la imagen estereotipada del niño ignorante y peor aún, del grupo de recipientes humanos en miniatura a quienes hay que enseñar y convertir en seres capaces de enfrentar el mundo de manera racional, sin desconocer el valor de la razón pero preguntando a la academia seriamente si eso es en realidad lo que logra en sus estudiantes. Propone Gardner educar para la comprensión, pero no solo la comprensión del mundo físico que pretende enseñar el maestro, sino una comprensión del universo de posibilidades sociales, históricas, biológicas y estéticas que se gritan en las manifestaciones cognitivas y afectivas de los niños aún antes de pisar por primera vez la escuela.

Es importante en la teoría de Gardner, propender por una reconciliación entre el aprendizaje formal académico y el aprendizaje intuitivo, el aprendizaje natural, para lo cual es esencial el establecimiento de espacios de formación dirigidos con maestría, no basta con la experimentación bien fundamentada, es necesario vivir.

Son cuatro los pilares en los que se ha de edificar el sistema educativo propuesto por Gardner: la evaluación, el currículo, la educación del educador y el apoyo de la comunidad. Nuestro sistema los con-

templa, la Ley General de educación es clara y explícita al respecto, no obstante nuestras escuelas aún no logran los niveles de comprensión que pretende y nuestros jóvenes están lejos de ser modelos ciudadanos. Es urgente revisar los parámetros de la enseñanza, tal vez reorientarlos hacia ejes como los que plantea la teoría de Gardner, tal vez ni si-

quiera alcance el reconocimiento que este escrito pretende darle; pero lo importantes es que quienes lo empezamos a conocer, le demos el uso que merece en el devenir de la labor educadora que asumimos una vez, o por lo menos sea incorporado como una línea más en el horizonte investigativo del que-hacer pedagógico.

Gladys Molano Caro

### Resumen

A partir de la promulgación de la Constitución Nacional de 1991 y concretamente lo consignado en sus artículos 13, 47, 54 y 68 se posibilitan nuevas alternativas pedagógicas para el manejo educativo de las personas con retardo mental. Es así como desde el segundo semestre de 1995 se inicia en el Centro Distrital Ocupacional Gabriel Turbay, bajo la asesoría directa de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Iberoamericana, el Programa de Validación de la Educación Básica Primaria para jóvenes con retardo mental educable y límite inferior el cual ha atendido hasta el momento 186 jóvenes. Esta investigación pretendió establecer el impacto que sobre la comunidad ha tenido este programa, así como contribuir al progreso de la Educación Especial planteándolo como alternativa pedagógica a tener en cuenta para la educación de las personas con retardo mental. Se utilizó un diseño descriptivo-evaluativo para lo cual se aplicaron cuatro entrevistas estructuradas y un cuestionario a las muestras de población discriminadas de la siguiente manera: del grupo de los 59 alumnos inscritos en el programa se entrevistó a 15 padres (25.4%) y a 13 (25.4%) alumnos; de los 30 egresados que han obtenido el certificado se entrevistó a 10 (33.3%) de sus padres, y a 10 (33.3%) de los egresados; de los 15 docentes de planta se les aplicó un cuestionario a 12 (80%) de ellos. Dentro de los resultados obtenidos se destaca el hecho de que el 100% de los docentes y de los padres que dieron respuesta a los instrumentos, manifestaron que el programa era útil para estos alumnos e influyó en su comportamiento. Asimismo, el 91.6% de los docentes indicaron que este programa debe implementarse en todas las instituciones del Distrito porque representaba un beneficio para esta comunidad.

### REFERENCIAS

- Congrains, E. (1986). Así se desarrolla la Inteligencia. Colombia. Ed. Forja.
- GARDNER, H. (1991). La mente no escolarizada. Barcelona. Paidós.
- GARDNER, H. (1995). Inteligencias Múltiples. Barcelona. Paidós.
- FLECHA, Ramón. (1994). Las Nuevas desigualdades educativas. Ponencia en el congreso Internacional Nuevas perspectivas críticas en Investigación. Barcelona.
- MUGNY y PEREZ. (1988). Psicología social del desarrollo cognitivo. España. Ed. Anthropos
- PRICE WILLIAMS, D. (1980). Por los senderos de la Psicología Intercultural. México. Fondo de Cultura Económica.
- ROGOFF, B. (1993). El Contexto Cultural de La Actividad Cognitiva. Barcelona. Paidós.
- ROMAN, m. (1988). Inteligencia y Potencial de Aprendizaje. Colombia. Cincel -Kapelusz.
- WALLON, Henry. (1980). Lo Orgánico y lo social en el hombre. En: Psicología del niño. Madrid. Ed. Pablo del Río.