

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

El desarrollo de las Inteligencias Múltiples desde la Educación Plástica en Educación Infantil

Trabajo fin de grado presentado por:	M ^a Estrella Serrano Espín
Titulación:	Grado de Maestro en Educación Infantil
Línea de investigación:	Propuesta de intervención
Director/a:	Cristina Escribano Barreno

Murcia
Julio de 2014
Firmado por: M^a Estrella Serrano Espín

Dedicado a mi familia,
mi primera y más entregada maestra.

AGRADECIMIENTOS:

A Cristina Escribano, directora de este trabajo, sin cuya colaboración no habría sido posible.

A Pedro, por su apoyo incondicional.

A Alicia, mi hermana, referencia dentro y fuera del aula.

RESUMEN

El presente trabajo tiene por objetivo presentar una propuesta de actividades de expresión plástica que permitan el desarrollo de inteligencias múltiples. Para ello se parte de una aproximación al concepto de inteligencia y a la Teoría de las Inteligencias de Howard Gardner, analizando las características de las ocho inteligencias y las implicaciones que supone la puesta en práctica de la teoría en la escuela. Se ilustran esas implicaciones a través de la experiencia del Colegio Montserrat de Barcelona.

Llegado a este punto se presta atención a la Educación Plástica, tanto en lo que se refiere a cómo está recogida en la legislación educativa como a sus características y las posibilidades que ofrece para el desarrollo de las inteligencias múltiples.

Finalmente, se exponen una serie de actividades de expresión plástica para favorecer el desarrollo de cada inteligencia, destinadas a alumnos¹ tercer curso del segundo ciclo de educación infantil.

PALABRAS CLAVE: Inteligencias Múltiples, práctica, educación plástica, desarrollo, propuesta de actividades.

¹ Se hará uso el término genérico alumno y maestro, para aludir a alumnos y alumnas, maestras y maestros, con el objetivo de facilitar la lectura del presente trabajo, sin ánimo de hacer ninguna discriminación por cuestión de género.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN:PLANTEAMIENTO DE LA CUESTIÓN	5
1.1. JUSTIFICACIÓN.....	5
1.2. OBJETIVOS.....	7
2. MARCO TEÓRICO.....	8
2.1. LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE HOWARD GARDNER....	8
2.2. VISIÓN DE LA ESCUELA DE HOWARD GARDNER.	12
2.2.1. Nuevos perfiles profesionales en una nueva escuela.	13
2.2.2. Implicaciones en el rol del maestro.....	14
2.2.3. Implicaciones en el rol del alumno.	15
2.3. LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL AULA: UTOPIÍA O REALIDAD.	16
2.4. LA DETECCIÓN Y EVALUACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES.....	18
2.5. LA EDUCACIÓN PLÁSTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL Y EL DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES.	19
2.5.1. La Educación Plástica en Educación Infantil en el sistema educativo español.	22
3. PROPUESTA DE ACTIVIDADES	23
3.1. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA.....	23
3.1.1. Metodología.....	24
3.1.2. Gestión de espacios y recursos.	25
3.1.3. Evaluación.....	26
3.2. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS	27
4. CONCLUSIONES.....	40
5. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.....	41
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	43
7. BIBLIOGRAFIA.....	44
8. ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS.	45
ANEXOS	47

1. INTRODUCCIÓN: PLANTEAMIENTO DE LA CUESTIÓN

1.1. JUSTIFICACIÓN

Son varias las motivaciones que me han llevado a seleccionar esta temática para llevar a cabo este trabajo. He tenido la fortuna de encontrarme con diversos profesionales que como yo se han dedicado a la educación. En innumerables ocasiones aparece como tema recurrente de debate las insatisfacciones que le produce en su desempeño laboral la metodología empleada, la falta de recursos, la frustración por ver que no puedes atender a todos tus alumnos como crees que lo necesitan para que puedan dar lo mejor de sí mismos, y por supuesto, nunca falta la conclusión *“tal y como está nuestro sistema educativo, no podemos hacer otra cosa”*. Pero, ¿es cierto que no podemos hacer otra cosa?, yo no lo creo. Es mucho más fácil excusarse en el “no podemos hacer otra cosa, no podemos hacer más”, que dar un paso al frente, porque eso supondría no sólo replantearnos nuestra labor docente sino muy posiblemente cargarnos de un trabajo *extra*. Pero creo que si somos capaces de atrevernos a intentar hacer las cosas de otro modo, intentar dar un paso más allá, veremos que no es necesario transformar todo el sistema educativo de un país para lograr mejorar nuestra práctica educativa y el aprendizaje de nuestros alumnos. Pequeños cambios pueden dar lugar a grandes transformaciones.

Con esa intención de plantearnos un modo distinto de hacer las cosas comencé a buscar experiencias innovadoras en centros educativos de nuestro país y tuve la oportunidad de leer algunos artículos sobre cómo trabajan en el Colegio Montserrat de Barcelona. Se trata de un centro concertado de carácter religioso con más de novecientos alumnos desde la Escuela Infantil hasta el Bachillerato. Pero por lo que despertó mi interés, es por su disposición a la innovación educativa, partiendo de las aportaciones de distintos investigadores y extrayendo lo que consideran mejor. Su buen hacer ha sido reconocido en diversas ocasiones y por diversas entidades. Además, es un centro pionero en el desarrollo de las Inteligencias Múltiples (en adelante, IM), labor que ha sido reconocida por Howard Gardner (2013), y que ha dado lugar a la publicación de varios libros para compartir su experiencia.

El Centro Montserrat se define como una comunidad de enseñanza capaz de generar y compartir aprendizaje. Esta perspectiva coincide con mi manera de entender la educación, un espacio en el que todos se involucran, todos aprenden, todos crean, un

espacio abierto a la investigación, a la innovación, con el objetivo de mejorar el aprendizaje de nuestros alumnos, adaptando la labor docente a las características y necesidades de cada alumno.

Así comencé a interesarme por la Teoría de las IM de Howard Gardner, y decidí que mi trabajo versaría sobre su aplicación en infantil. Gardner (2013) identifica y define ocho inteligencias que están presentes en todos nosotros pero en distintos niveles. Así unos pueden tener más desarrollada la inteligencia lógico-matemática (caracterizada por la capacidad para el análisis lógico y el razonamiento o resolución de problemas a través de los números) y otros la interpersonal (caracterizada por la capacidad para entender a los otros e interactuar con ellos). No es algo tan alejado de lo que cualquier docente puede observar en su práctica educativa, apreciando en qué ámbitos muestran mayor destreza o se sienten más cómodos y cuáles les suponen dificultades a sus alumnos. Así, un docente que desee comenzar a desarrollar las inteligencias múltiples en su aula lo primero que debería hacer es sistematizar esa observación de manera que pueda llevar a cabo una identificación de qué inteligencia es la más desarrollada en cada uno de sus alumnos. A partir de ahí se trataría de adaptar nuestra labor docente para fomentar el desarrollo de cada una de esas inteligencias, creando distintas oportunidades de aprendizaje. Todo ello con el fin de ofrecer a cada alumno lo que necesita, de adaptarnos a las características de cada uno de ellos, alejándonos de la homogeneización y aproximándonos a una educación más personalizada.

De lo comentado hasta el momento se desprende que el desarrollo de las IM podría llevarse a cabo a través de cualquier área, pero en este trabajo nos centraremos en la expresión plástica en educación infantil. En primer lugar porque las características de este trabajo hacen necesario ceñirnos a una cuestión concreta y me he decidido por centrar mi atención en la expresión plástica porque creo que es un espacio que permite el desarrollo del niño de manera global. A través de diversas experiencias plásticas podemos ofrecer al alumnado oportunidades de aprendizaje que fomenten el desarrollo del pensamiento divergente y la creatividad, dándole la posibilidad al alumno de buscar respuestas alternativas, creativas a un problema o a una interpretación de la realidad. En mi opinión, no siempre se ha sabido ver o aprovechar los beneficios que la expresión plástica tiene sobre el desarrollo del niño. En base a mi experiencia personal, la expresión plástica era considerada casi como un espacio lúdico, en el que nos dedicábamos a reproducir modelos o elaborar manualidades sin más. Los esfuerzos de los docentes se dedicaban a

otras asignaturas como la lengua, la matemática o las ciencias naturales. Por suerte, esa visión ha ido cambiando con el paso del tiempo aunque, a mi juicio, aún queda mucho por hacer.

La labor de la escuela es educar para la vida, es decir, preparar a nuestros alumnos para que se desenvuelvan en nuestra sociedad. La sociedad actual demanda personas creativas que no solo sepan adaptarse a la situación sino que sean críticas con la propia sociedad siendo capaces de cambiarla. Abramos nuestra escuela a la realidad que nos rodea.

1.2. OBJETIVOS

El objetivo general de este trabajo es presentar una propuesta de actividades de educación plástica en el tercer curso (alumnos de cinco años)² del segundo ciclo de educación infantil que permita el desarrollo de las IM.

Para alcanzar este objetivo general se hace necesario plantear otros más específicos:

- Realizar una breve aproximación a la Teoría de las IM de Howard Gardner.
- Poner de manifiesto las implicaciones que tiene la aplicación de la teoría de las IM en educación señalando alguna experiencia llevada a cabo en nuestro país.
- Realizar un breve análisis sobre el papel que tiene hoy la educación plástica en la etapa de educación infantil en nuestro sistema educativo.
- Diseñar actividades desde las que se trabajen las ocho inteligencias que define Howard Gardner, desde el marco de la expresión plástica en el segundo ciclo de educación infantil.

Para conseguir estos objetivos el trabajo se estructura de la siguiente forma: parte de una aproximación a la Teoría de las IM de Howard Gardner, planteando las implicaciones que para la educación tiene el alejarse de la visión unidimensional de la inteligencia. Considerando que abrazar esta concepción de inteligencia múltiple puede suponer cambios significativos en la educación tal y como está planteada en el sistema educativo actual, parece oportuno referirse a un ejemplo real que permita poner de manifiesto la viabilidad de llevar a la práctica la Teoría de las IM que se expuso al comienzo. Esta toma

² Para extender la propuesta a grupos de alumnos que no se encuentren en este rango de edad se habrán de realizar adaptaciones para atender las características del grupo y el nivel evolutivo del alumnado.

de contacto con la práctica educativa real se basa en la experiencia que el Centro Educativo Montserrat de Barcelona ha querido compartir a través de la obra *“Inteligencias Múltiples en acción”*. En este punto, llega el momento de centrar la atención en el ámbito de conocimiento seleccionado para llevar a cabo la propuesta de actividades. Aunque pudiese ser deseable realizar una propuesta más amplia que abarcase todas las áreas que están presentes en este ciclo educativo, las características de este trabajo tal y como se manifestó en la justificación del mismo hacen necesario ser restrictivo en este sentido. Los motivos de esta selección han sido muy brevemente comentados en la justificación, por ello, se dedica un espacio a profundizar más en la Educación Plástica, lo que permitirá dar mayor sentido a la elección del ámbito educativo seleccionado, que en ningún caso ha sido fruto del azar. Este recorrido teórico permite dotar de sentido a la propuesta de actividades que cierra el presente trabajo.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE HOWARD GARDNER.

Como punto de partida antes de profundizar en la Teoría de las IM de Gardner se hace necesario reflexionar sobre el concepto de inteligencia, puesto que precisamente esta teoría arranca de una visión de la inteligencia distinta a la tradicional.

Thurstone, a través de su Teoría de los Vectores de la Mente, ya postula una concepción de la inteligencia múltiple, identificando siete tipos de inteligencia: habilidad espacial, rapidez perceptual, habilidad numérica, significado verbal, memoria, fluidez verbal y razonamiento (Citado en Cuesta, Ordóñez, Otríz, y Reino, 2007).

Robert Sternberg propone una teoría triárquica de la inteligencia distinguiendo entre a) inteligencia componencial, relacionada con la habilidad para aprender, adquirir nuevos conocimientos, almacenar información, b) inteligencia experiencial, habilidad para enfrentarse a situaciones nuevas, resolver problemas, c) inteligencia contextual, habilidad para adaptarse y transformar el medio. (Citado en Cuesta, Ordóñez, Otríz, y Reino, 2007).

La aportaciones de los autores citados, al igual que Gardner (2013) a través de su Teoría de las IM se aleja de una visión singular, o unidimensional de la inteligencia para considerarla múltiple y en consecuencia, de la tendencia a la estandarización de la inteligencia a través de lo que Gardner (2013) denomina pruebas de lápiz y papel,

refiriéndose a los test de Cociente Intelectual (CI) que fueron tan aceptados durante el siglo XX y, en los que se valoraban los distintos aspectos que se enmarcan en la inteligencia, como por ejemplo la visión espacial a través de la matemática y la lingüística. Esta visión fue calando en la sociedad y repercutiendo en el modelo educativo que se llevaba a cabo en las escuelas. Esta visión unitaria de la inteligencia estaba muy vinculada a la de la escuela, es decir, se diseñaba la enseñanza, se seleccionaban los contenidos, la metodología desde este mismo prisma, en el que se carga de mayor relevancia a la lingüística y la matemática. De este modo se daba el caso de que los alumnos que se desenvolvían satisfactoriamente en el contexto educativo, y por lo tanto los considerados inteligentes, obtenían también puntuaciones positivas en los test de CI.

¿Pero verdaderamente existe tanta homogeneidad entre las mentes humanas?, ¿es el funcionamiento de la mente de distintas personas tan similar?

Los estudios realizados por Gardner, junto a un grupo de investigadores, en la Escuela Superior de Educación de Harvard a petición de la Fundación Bernard Van Leer de La Haya en 1979, sobre la naturaleza del potencial humano y su realización se convirtieron en la antesala de una nueva visión de la inteligencia. Gardner (2013) define la inteligencia como la habilidad necesaria para resolver problemas o para elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural o comunidad determinada y plantea una pluralidad de inteligencias presentes en todos los individuos, pero en cada uno de ellos de manera distinta.

Cada ser es un ser único, aunque disponga de todas las inteligencias, cada persona tiene una combinación de éstas completamente particular, pudiendo manifestar un desarrollo distinto en cada una de ellas. Se puede ser inteligente de muchas maneras. Robinson (2012) asemeja esta particularidad en la configuración de la inteligencia de la persona a la de una huella dactilar.

Gardner (2013) distingue entre tres conceptos que no se deben pasar por alto: el primero de ellos es la inteligencia entendida como potencial biopsicológico, el segundo es la especialidad o arte, que es aquello que se practica y el tercero, es el ámbito siendo éste el conjunto de instituciones que determinan qué productos de una especialidad son válidos o valiosos. Así puede darse el caso de que una especialidad implique varias inteligencias o que una inteligencia concreta pueda desarrollarse en distintas especialidades.

Afirmar que se puedan distinguir con independencia ocho inteligencias e incluso relacionarlas con un sector concreto del cerebro no significa que éstas operen de manera absolutamente independiente, de hecho unas inteligencias se relacionan con otras o intervienen conjuntamente de manera que se puede decir que operan en concierto. En la *Figura 1. Las ocho inteligencias según Gardner*, que aparece a continuación pueden verse las ocho inteligencias presentes en todo ser humano y la interconexión entre todas ellas.



Figura 1. Las ocho inteligencias según Gardner. Elaboración propia.

Ya planteada la interconexión entre las distintas inteligencias, se presta atención a continuación a cada una de ellas con el objetivo de entender qué formaría parte de esa inteligencia, lo que es imprescindible para, llegado el momento, ser capaz de identificarlas.

Inteligencia musical:

Relacionada con la capacidad de percepción y producción musical, en relación a patrones musicales, percepción del ritmo, el tono y el timbre. Así como la habilidad para interpretar y hacer uso del sistema de notación musical. Aunque la inteligencia musical no puede localizarse de forma clara en una parte del cerebro, como ocurre con otras inteligencias, se ha observado que ciertas partes del hemisferio derecho desempeñan una labor relevante tanto en la percepción que se tiene de la música como en el acto de ejecutarla.

Inteligencia cinético-corporal:

Relacionada con la capacidad para dominar el propio cuerpo, resolver problemas mediante el uso del cuerpo, manifestar emociones o ideas y elaborar productos. El control del movimiento corporal se localizaría en la corteza motora.

Inteligencia lógico-matemática:

Relacionada con la capacidad para comprender las relaciones numéricas, utilizar la lógica, resolver problemas, capacidad para manejar distintas variables, llevar a cabo cálculos e interpretar y hacer uso del sistema de notación matemático.

En cuanto a su localización en el cerebro, estudios neurológicos indican que ambos hemisferios se ven implicados, la mayor actividad en uno y otro depende de la acción que se esté llevando a cabo.

Inteligencia lingüística:

Relacionada con la capacidad comunicativa a través de la comprensión y expresión del lenguaje tanto hablado como escrito. Son distintas las partes del cerebro implicadas en esta inteligencia, por ejemplo, el área de Broca sería la responsable de la producción de las oraciones gramaticales. Aún así, se destaca la importancia del hemisferio izquierdo en lo referente a la lingüística.

Inteligencia espacial:

Relacionada con la capacidad para percibir e interpretar el espacio, manipular mapas, interpretar y hacer uso de información gráfica, resolver problemas espaciales, percibir imágenes desde distintas perspectivas, recrear imágenes y orientarse en el espacio. La inteligencia espacial se localiza en el hemisferio derecho del cerebro.

Inteligencia interpersonal:

Relacionada con la capacidad de comprender, interactuar y trabajar con los demás. Distinguir entre distintos estados de ánimo o emociones, sensibilidad hacia las intenciones o deseos de los demás y ser capaz de relacionarse, de interactuar con los demás. En cuanto a su localización en el cerebro, los estudios neurológicos apuntan a los

lóbulos frontales como los implicados en el conocimiento interpersonal.

Inteligencia Intrapersonal:

Relacionada con el conocimiento de sí mismo, de las propias emociones y la gestión de las mismas. No sólo se trataría de conocerse a uno mismo sino de la capacidad para autocomprenderse, autodisciplinarse o autocontrolarse y autovalorarse. Al igual que en la inteligencia interpersonal, a la que está muy vinculada, los lóbulos frontales son los implicados más directamente en la actividad de esta inteligencia.

Inteligencia Naturalista:

Relacionada con la capacidad para el reconocimiento de otras especies u otros elementos de la naturaleza, la observación, la clasificación, la experimentación. Por el momento no se puede vincular de forma clara a una zona concreta del cerebro.

Estas son las ocho inteligencias descritas por Gardner pero, ¿podrían existir más? El autor no cierra la puerta a la posibilidad de que se pudiese considerar alguna otra inteligencia, de hecho la inteligencia naturalista es la de más reciente incorporación.

2.2. VISIÓN DE LA ESCUELA DE HOWARD GARDNER.

Partiendo de la consideración de que cada persona tiene un perfil de inteligencia de acuerdo a la combinación particular que tenga de éstas, carece de sentido continuar en la escuela apostando por la uniformidad en la enseñanza. Así llegamos a la visión de Gardner (2013) de la escuela, una escuela centrada en el individuo que presta especial atención a sus características individuales para poder ofrecer las experiencias educativas que se ajusten en mayor medida a su estilo de aprendizaje, sus intereses, potencialidades y debilidades. Se trata entonces de apuntar hacia una escuela preocupada por dar la oportunidad al alumnado de alcanzar sus más elevados niveles de desarrollo, y que ello les permita convertirse en miembros útiles para su comunidad.

Para poder hacer efectivo este modelo de escuela se habrían de enfrentar distintos cambios que deberían acometerse por la sociedad en su conjunto. Se haría necesario un replanteamiento a la hora de configurar los sistemas educativos, siendo diseñado de manera que fuesen más sensibles a las diferencias que se puedan detectar en el

alumnado.

La escuela, tal y como la imagina Gardner (2013, p.109) *“se compromete a estimular el conocimiento profundo de los estudiantes en diversas disciplinas básicas. Fomenta el uso de estos conocimientos para resolver problemas y realizar tareas a las que habrán de enfrentarse en el contexto de la comunidad. Al mismo tiempo, la escuela intenta estimular la mezcla única de inteligencias, presente en cada uno de sus estudiantes, evaluando su desarrollo regularmente de manera neutra respecto a las inteligencias”*.

2.2.1. Nuevos perfiles profesionales en una nueva escuela.

El cambio en los sistemas educativos, al que se alude en el apartado anterior lleva a la creación de una nueva comunidad educativa en la que surgen nuevas funciones a desempeñar por distintos profesionales o instituciones, al igual que implica otras modificaciones en la escuela como el rol del profesor o el alumno, a las que se hace referencia más adelante.

La aparición de estos nuevos perfiles profesionales tiene su origen en la necesidad de cubrir una serie de nuevas funciones. Gardner (2013) define estas nuevas funciones, en su obra *“Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica”*, del siguiente modo:

“Especialista evaluador. Su tarea consistiría en proporcionar una visión regular y actualizada de los potenciales particulares, de las inclinaciones y de las desventajas de los niños de la escuela.” (p.106)

Considerando que la tarea de evaluación que se encomienda a este especialista debe atender las distintas inteligencias se requiere una evolución neutra respecto al tipo de inteligencia, siendo además adecuada al nivel evolutivo del niño. Esta labor de evaluación no se lleva a cabo en un único momento, sino que debe ser revisada y actualizada regularmente, siendo los resultados obtenidos compartidos con otros miembros de la comunidad educativa para tomar decisiones y emprender los cambios o mejoras que se consideren oportunos. Precisamente por la envergadura de esta función surge la figura del especialista evaluador.

Otra de las funciones que lleva a la aparición de un nuevo perfil profesional es el asesoramiento del alumno, por lo que este asesor debe conocer en profundidad las

características del alumno. Gardner (2013) denomina a este asesor “*gestor estudiante-curriculum*” y define su función como se presenta a continuación.

“Gestor estudiante-curriculum. Recomienda los cursos que el estudiante debería escoger y, en la contingencia de un currículum uniforme, recomienda la mejor manera en que el estudiante puede llegar a dominar las materias”. (p.106)

Por último, Gardner (2013) identifica la figura del “*gestor escuela-comunidad*” y define la tarea que ha de desempeñar del siguiente modo: “*busca oportunidades educativas para el estudiante dentro de la comunidad en su conjunto.*” (p.107)

Este gestor se enfrentaría a la labor de establecer los lazos necesarios entre comunidad y escuela de modo que se vean ampliadas las experiencias educativas de los alumnos, con la intención de aumentar la probabilidad de que tengan lo que Gardner (2013) denomina “*experiencias cristalizadoras*”, que vienen a ser aquellas que ayudan al alumno a descubrir su vocación o afición. Estas experiencias se producen cuando el estudiante entra en contacto con una especialidad que se ajusta a su particular perfil de inteligencias, su potencial y estilo de aprendizaje. Es lo que Robinson (2012, p. 20) denomina “*elemento*”, definido como “*...allí donde confluyen las cosas que te encanta hacer y las que se te dan bien*”.

2.2.2. Implicaciones en el rol del maestro.

Partir de una visión de la escuela como la planteada por Gardner lleva, como se recoge en el apartado anterior, a la aparición de nuevas funciones que han de ser cubiertas. Inevitablemente el maestro ha de adaptarse a esta nueva realidad y modificar el rol que venía desempeñando tradicionalmente. Muy atrás queda la visión del maestro como poseedor del conocimiento cuya función principal consiste en la transmisión del mismo. En una sociedad como la actual, en la que queda asumido que es imposible dominar todo el conocimiento, resulta inevitable atender la necesidad de realizar una selección de contenidos que se consideren valiosos para el contexto cultural. En un modelo de escuela como el que se viene describiendo, centrada en el alumno, el maestro debe convertirse en un observador experto que sea capaz no sólo de identificar los intereses del alumno, sus puntos fuertes y flacos, sino también de emprender las acciones necesarias para que el alumno pueda llegar a su máximo desarrollo. Ha de ser capaz de

descubrir cómo lograr que el alumno pueda llegar en el futuro a desempeñar un papel valioso para la sociedad. El maestro debe estar alerta de lo que ocurre en su contexto y en la medida de lo posible incluirlo en su labor diaria, de manera que la conexión entre escuela y sociedad sea real.

Este compromiso con el alumno requiere varios esfuerzos por parte del maestro, entre ellos abordar la observación de manera sistemática, tomar notas y valorar tanto los objetivos alcanzados durante un periodo de tiempo como los detalles del proceso, es decir, qué ha permitido al alumno llegar hasta allí, qué modificaciones podrían introducirse para el futuro, qué puntos hay que reforzar etc.

También se requiere una actitud valiente y abierta, mostrándose dispuesto a emplear metodologías distintas, presentar los contenidos de distintos modos de manera que lleguen a todo su alumnado para adaptarse a las particularidades de cada uno, y ampliar las experiencias educativas para posibilitar lo que Gardner (2013) denomina “*experiencias cristalizadoras*”, descritas en el apartado anterior. Esto lleva a considerar la importancia que para la labor docente tiene la formación constante y continua por parte del maestro.

Otro aspecto de gran importancia que ha de asumir el maestro es la autoevaluación y el autoconocimiento de sí mismo. Como un elemento más del proceso de enseñanza-aprendizaje, conviene que el maestro sea conocedor de sus propios puntos fuertes y sus flaquezas para ser capaz de mejorar su tarea docente. A esta función del docente hace referencia Montserrat del Pozo (2014) en su libro “*Inteligencias Múltiples en acción*”.

No se debe deducir que por el hecho de que el protagonismo se conceda al alumno, el maestro sea una figura al margen del proceso de aprendizaje, de hecho el maestro aprende y crece al tiempo que lo hacen sus alumnos. Su rol no es en absoluto estático, sino dinámico y abierto al cambio y la innovación, que parte del concepto de inteligencia múltiple considerando a todos sus alumnos en posesión de todas las inteligencias y que cree y se compromete a colaborar en el desarrollo de las mismas.

2.2.3. Implicaciones en el rol del alumno.

Las implicaciones sobre el rol del alumno tienen que ver fundamentalmente con su actitud frente a su propio aprendizaje y su visión de la escuela.

El alumno comienza a ver la escuela como una especie de laboratorio, como un espacio destinado al descubrimiento y la investigación, en el que se siente cómodo, lo que le permite adoptar una postura activa frente a su propio aprendizaje y al del grupo. Una escuela que apuesta por el desarrollo de la IM ofrece diversidad de experiencias de aprendizaje y se sirve del trabajo tanto cooperativo como individual. Ese uso frecuente del trabajo cooperativo, hace que el alumno se implique no solo en su aprendizaje, sino en el del otro, compartiendo información, experiencias, sentimientos... Es un alumno más abierto a la diferencia, a la diversidad, pues la experimenta y se beneficia de ella en su vida cotidiana escolar

El alumno deja de ser un espectador para convertirse en un miembro activo del proceso, comparte, se comunica a través de distintos lenguajes, valora, evalúa su propio proceso y participa en la toma de decisiones.

2.3. LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL AULA: UTOPIA O REALIDAD.

Es posible que tras haber descrito lo que supone la Teoría de las IM, surjan dudas sobre la posibilidad real de llevarla a la práctica. Es cierto que se deben abordar numerosas modificaciones, desde el concepto de inteligencia, abriéndose a la pluralidad, hasta realizar cambios en la gestión de espacios, metodologías, personal...

Ciertamente no parece tarea fácil, pero no es una utopía. Son numerosos los centros educativos que ya trabajan las IM en sus aulas y uno de ellos es el Colegio Montserrat de Barcelona. Tanto el compromiso del centro en su conjunto como el de su directora Montserrat del Pozo, con la innovación educativa ha sido reconocido por distintas entidades y colectivos.

Con la intención de compartir sus experiencias educativas han publicado varias obras, de la titulada "*Inteligencias Múltiples en acción*" de Montserrat del Pozo (2014) se presentan a continuación algunas notas que servirán para ejemplificar cómo puede la teoría llevarse a la práctica.

El Colegio Montserrat apuesta por la puesta en marcha de distintos programas como son:

- Programa Social. Su objetivo es lograr un buen desarrollo de las inteligencias intrapersonal e interpersonal. Las acciones que se emprenden desde este

programa pretenden favorecer tanto el conocimiento de sí mismo como la relación con el otro, dotando al niño de las herramientas necesarias para ello. Destacable es la función que cumplen la acogida (de la que puede participar la familia), el teatro de marionetas y el juego en el que se manifiestan las características de la relación social del niño.

- Programa de Lecto-escritura y Expresión oral. Se apuesta por la simultaneidad en la enseñanza de la lectura y la escritura y por consolidar la escucha como el ambiente idóneo para el desarrollo del programa. Destaca la función que desempeña la biblioteca de aula, el uso de bits y el seguimiento del desarrollo del alumno, fundamental para adaptar a éste el programa. Además se trata de un centro trilingüe (castellano, catalán e inglés) partiendo del enfoque del Aprendizaje Integrado de Lenguas Extranjeras y otros Contenidos Curriculares.
- Programa de Matemáticas. Entusiasmat. Proyecto destinado a niños de tres a doce años diseñado con el objetivo de favorecer el desarrollo de la inteligencia lógico-matemática. Se presentan las matemáticas desde el contexto próximo del niño, vinculándolas a la realidad, a lo que el niño conoce.
- Programa de Conocimiento En este programa se introduce el método científico. Para su desarrollo se ponen en marcha proyectos de comprensión y se complementan con bits enciclopédicos³.
- Programa Físico. Tiene por objetivo favorecer la organización neurológica del niño y prevenir dificultades de aprendizaje que pudiesen surgir a lo largo de su aprendizaje.
- Programa Thinking. En este programa se pretende facilitar a los niños las estrategias necesarias para que desarrollen la capacidad de pensamiento, la deducción, la toma de decisiones y la creatividad.
- Programa Artístico. Se diseña este programa con la intención de fomentar el desarrollo de la expresión artística como un lenguaje más que le permite al niño expresar y comprender desde una perspectiva diferente. Crean un espacio especialmente destinado para ello, el "Atelier", en el que el niño puede experimentar con libertad y autonomía, y en el que se disponen distintos ambientes para desarrollar todos los sentidos.
- Programa Musical. Con este programa se pretende que los niños se familiaricen

³ "Un Bit de Conocimiento enciclopédico es una unidad de información basada en una ilustración que muestra, acompañada de un nombre que se pronuncia, con el fin de proporcionar al cerebro estímulos de carácter visual y auditivo y favorecer la organización neurológica". Del Pozo (2014, p.45)

con la música y disfruten de ella. El factor afectivo está muy presente en este programa en el que además pueden trabajarse diversas inteligencias.

- Programa de Tecnologías para el aprendizaje y el conocimiento. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación están muy presentes en nuestra cultura, forman parte de la vida cotidiana del niño, por ello no deben obviarse en los centros educativos. Con este programa se pretende enseñar al niño a usar estas herramientas como recurso para su aprendizaje.

Las acciones emprendidas por el Colegio Montserrat no se reducen a los programas que se acaban de describir brevemente, resulta especialmente relevante el rol que desempeña el maestro del que destaca la importancia que se concede a la formación del mismo. El maestro debe estar formado e informado, no refiriéndose exclusivamente a conocimientos pedagógicos sino a lo que acontece en su contexto social, al tiempo que se involucra en la evaluación de su propia labor docente con el objetivo de continuar creciendo y mejorando.

Las modificaciones que realizan en los espacios se justifican fácilmente, pues las aulas tal y como estaban diseñadas tradicionalmente en las que los alumnos se disponen en filas frente al maestro, no se adaptan a la metodología de trabajo cooperativo por la que se apuesta en este centro.

En definitiva, lo expuesto en este apartado pone de manifiesto que llevar a la práctica de aula la teoría de las IM es posible, aunque sea una tarea que entrañe cierta complejidad.

2.4. LA DETECCIÓN Y EVALUACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES.

Para poder alcanzar el máximo desarrollo de cada uno de los alumnos en relación a las múltiples inteligencias se hace imprescindible en primer lugar detectarlas, siendo de igual importancia prestar atención a aquello en lo que manifiesta un mayor desarrollo como en lo que pueda mostrar dificultades o flaquezas. Se debe conocer qué caracteriza a cada inteligencia para ser capaces de observarlo en el aula. Para llevar a cabo esta labor resulta de gran utilidad la *“Lista para evaluar las inteligencias múltiples de los alumnos”* de Thomas Armstrong (2006) y que se presenta en la Tablas 5a-5h incluida en los anexos de este trabajo.

Tan relevante como detectar las inteligencias en el alumnado resulta identificar las

inteligencias en el maestro. Esto permite adquirir un mayor conocimiento de uno mismo lo que revertirá en beneficios para la labor docente a desempeñar. Para ello puede utilizarse el “Inventario de IM para adultos” elaborado por Armstrong (2006) y que se presenta en las Tablas 6a-6h incluidas en anexos.

El objetivo que se persigue con la evaluación no consiste sólo en obtener datos, el objetivo final de la evaluación es revertir esa información en el propio proceso educativo. Así la evaluación se hace siempre presente y no se limita a someter al alumnado en un momento puntual a las pruebas que son denominadas por Gardner (2013) como “*pruebas de lápiz y papel*”. Esta retroalimentación de información que posee el proceso de enseñanza-aprendizaje gracias a la evaluación permite emprender acciones o realizar modificaciones (en la selección de contenidos, las metodologías empleadas, la propia selección o diseño de pruebas de evaluación...) para adaptarse a las características y necesidades del alumnado de manera que se puedan alcanzar mejoras en su desarrollo.

La evaluación es sin duda una parte muy importante del proceso de enseñanza-aprendizaje a la que se debe prestar especial atención. Las pruebas estandarizadas son no sólo útiles sino que podría decirse que son imprescindibles, pero deben diseñarse para valorar verdaderamente cada una de las inteligencias, sin proceder como se venía haciendo a valorar todas las capacidades del estudiante bajo el filtro de la lingüística o la matemática. Es decir, la evaluación debe ser neutra y adecuarse al momento evolutivo del alumno, atendiendo así a las características del alumno en mayor medida.

La evaluación es una función que aunque realice el especialista-maestro debe ser compartida con el resto de los implicados, es decir, conviene mantener al alumno informado de los progresos que va haciendo y el motivo de ese progreso, así como los siguientes objetivos; de igual modo, la familia ha de estar informada para que pueda implicarse en el proceso.

2.5. LA EDUCACIÓN PLÁSTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL Y EL DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES.

La educación plástica ha experimentado una evolución que ha llevado hasta la concepción actual de la misma. Para comprender los cambios que esta evolución ha supuesto se toma como punto de partida la manera de entender la plástica a mediados

del siglo XX, en que la elaboración de manualidades y la copia eran la base de la educación plástica. En torno a los años setenta comienza a producirse un cambio, dando mayor cabida a enseñanzas basadas en la creatividad, aunque continúan estando muy presentes las copias de originales, surge un creciente interés por el conocimiento de aspectos técnicos. Ya en los años noventa, se produce un punto de inflexión en el que la actividad creativa adquiere un papel principal y se empieza a valorar la plástica como un lenguaje, un medio que permite al niño comunicarse con el mundo y expresar sus ideas y emociones.

Hoy día no sólo se valora el papel de la plástica como una vía de comunicación sino que se reconocen otras funciones que cumple favoreciendo el desarrollo global del niño, pues tal y como recoge Rollano (2004, p. 5-6) en *“Educación Plástica y Artística en Educación Infantil”*, son diversas las dimensiones en las que se pueden englobar los objetivos de la educación plástica. Estas dimensiones se presentan brevemente a continuación:

Dimensión sensorio-perceptiva: La educación plástica permite al niño alcanzar un mayor desarrollo de su capacidad perceptiva.

Dimensión psicomotriz: Fomenta su desarrollo a través de las actividades plástica en las que se trabaja la relación entre la coordinación de movimientos y las producciones consecuencias de esos movimientos.

Dimensión afectiva: La plástica es un espacio en el que el niño expresa sus ideas y emociones con facilidad durante el desarrollo de su proceso creativo, que además supone un tiempo de desconexión con las rutinas cotidianas.

Dimensión comunicativa: El arte y la expresión plástica, constituye una forma de comunicación, su práctica permite que el niño se exprese mediante esta vía y lo dota de las herramientas necesarias para desenvolverse en esta sociedad caracterizada por el uso de la imagen.

Dimensión estética: Permite que el niño descubra la belleza de cuanto le rodea a través la práctica plástica y el contacto con el arte y sus distintas técnicas.

Dimensión moral y social: La plástica permite al niño establecer relaciones de colaboración con el resto de iguales, fomenta el respeto tanto en el cuidado y orden de los

materiales como hacia su trabajo y el de sus compañeros.

Dimensión creativa: Entendiendo la creatividad como la base de la educación plástica. La creatividad se desarrolla ofreciendo al niño oportunidades de expresarse a través de distintos medios.

En conclusión, su objetivo fundamental es contribuir al desarrollo del niño en todos los niveles (cognitivo, motor, afectivo, expresivo y comunicativo) favoreciendo la adquisición de determinadas destrezas y el desarrollo de sus capacidades. A través de la plástica el niño experimenta, investiga, descubre, se comunica con el mundo y consigo mismo realizando su propia interpretación de cuanto le rodea, de sus propias ideas y de sus emociones.

No se trata de crear artistas, aunque Bartoméis (2001) sí considera al niño en cierta medida como un artista, puesto que aunque son muchas las diferencias entre el artista niño y el adulto ambos comparten algo fundamental, se enfrentan a problemas similares durante el proceso creativo.

La creatividad es un elemento que se vincula fuertemente a la educación plástica y que la sociedad actual demanda especialmente en el mundo laboral. Numerosas son las empresas que requieren de sus empleados, al margen de la formación pertinente, que sean personas creativas capaces de dar respuesta a las problemáticas que puedan acontecer en el desempeño de su puesto de trabajo. La creatividad aún estando muy presente en la expresión plástica no se limita a un ámbito de conocimiento, se puede ser creativo en cualquiera de ellos.

Obviamente la educación tiene mucho que aportar a la hora de dar respuesta a esta demanda de la sociedad, puesto que aunque todo ser humano nace con enormes capacidades creativas, la cuestión está en desarrollarlas (Robinson, 2012).

La educación plástica es un espacio en el que se invita al niño al desarrollo de sus capacidades creativas, y posibilita que aborde el proceso creativo realizando producciones plásticas originales que no se limiten a la reproducción de un modelo. Durante este proceso creativo, en el que el niño elabora no simplemente un producto sino que desarrolla una idea, puede enfrentarse también a frustraciones y situaciones que ha de afrontar, emprendiendo un proceso de búsqueda que le lleve a una solución o

alternativa.

“La educación artística debe ser, antes de nada, la educación de la espontaneidad estética y de la capacidad de creación que el niño manifiesta. Menos aún que cualquier otra forma de educación, no puede contentarse con la transmisión y la aceptación pasiva de una verdad o de un ideal completamente elaborado: la belleza, como la verdad, no tiene valor si no es creada por el sujeto que la consigue” (Piaget, citado en Rollano, 2004)

Finalmente se puede concluir, que la educación plástica es hoy un espacio privilegiado para abordar el desarrollo global del niño, en el que se estimulen las múltiples inteligencias de manera interrelacionada y se desarrolle la capacidad creativa del alumno.

2.5.1. La Educación Plástica en Educación Infantil en nuestro sistema educativo.

Sería deseable tomar como referencia la ley educativa más reciente, es decir, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), pero puesto que aún no ha comenzado su periodo de implantación y no están descritas todas las modificaciones que se llevarán a cabo en la etapa de educación infantil, nos remitiremos a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), pues es la que hasta el momento se ha llevado a cabo en nuestras aulas.

El artículo 6.4 de la LOE Establece que son las Administraciones educativas competentes quienes establecerán el curriculum de las distintas enseñanzas reguladas en la misma. En este caso nos referiremos al curriculum establecido en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia a la que se le confieren las competencias en materia de enseñanza no universitaria por Decreto 52/199, de 2 de julio.

De acuerdo con lo establecido en el artículo 6 del Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, el curriculum del segundo ciclo de Educación Infantil se organizará en tres áreas: Conocimiento de sí mismo y autonomía personal, Conocimiento del entorno y Lenguajes: comunicación y representación. En esta última queda incluida la educación plástica como parte de los lenguajes artísticos.

Se destaca el sentido educativo del lenguaje plástico y su conveniencia para estimular la adquisición de nuevas habilidades y destrezas y despertar la sensibilidad estética y la creatividad.

Se podría deducir que la educación plástica ocupa un papel relevante en el currículum de Educación Infantil, reconociendo el valor que tiene para el desarrollo en su conjunto (nivel afectivo, motriz, cognitivo, social), pero lo cierto es que se continúa teniendo una visión de la inteligencia restrictiva, lo que lleva a priorizar la atención a las habilidades lógico-matemática y de lecto-escritura sobre el resto de habilidades.

Del Decreto número 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el currículum de Segundo Ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Murcia, se extrae el siguiente fragmento:

“Es en Educación Infantil donde se inician las habilidades lógico-matemáticas y la lecto-escritura, dos competencias fundamentales para el desarrollo intelectual, por lo que deben recibir una atención preferente”.

3. PROPUESTA DE ACTIVIDADES

3.1. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

La propuesta se presenta en forma de proyecto de educación plástica, con carácter trimestral destinado al tercer curso (alumnos de 5 años), del segundo ciclo de Educación Infantil. El proyecto lleva por título *“Viaje del realismo a la abstracción”*.

La temática seleccionada se articula en tres bloques:

- Bloque I. Consta de dos partes: A) *“El cuerpo”* y B) *“El retrato”*. Teniendo como hilo conductor un contenido próximo al niño como es el esquema corporal y la imagen de sí mismo, se presentan obras que representan distintas corrientes artísticas desde obras hiperrealistas a obras abstractas. Se trabajará este bloque durante un mes, incluyendo un mínimo de cinco sesiones cuya duración variará dependiendo de la actividad a realizar y las características del grupo de alumnos.
- Bloque II: *“El paisaje”*. Se avanza en este bloque hacia el conocimiento del contexto próximo del niño ofreciendo distintas formas de representación, a partir de las cuales los niños tendrán oportunidad de realizar sus propias representaciones. Al igual que en el bloque anterior se presentan obras de distintos estilos que permitan al niño valorar las diferencias entre ellas. Durante un mes se trabajará esta temática, con un mínimo de cinco sesiones cuya duración se adaptará a las

necesidades del grupo y de la actividad a desarrollar.

- Bloque III. “Wassily *Kandinsky*”. Se centrará la atención en Kandinsky partiendo de una breve presentación de su biografía usando la propia evolución artística de este autor como conclusión del proyecto. Durante un mes se presentarán obras del autor que manifiesten la evolución de su producción artística, tomándolas como referencia para las actividades a realizar por los alumnos. Con esta pretensión se dedicarán un mínimo de cinco sesiones de duración variable en relación a las características del grupo de alumnos y las actividades a realizar.

Lo que se pretende con esta propuesta es brindar al alumno una oportunidad para que entre en contacto con distintas formas de interpretar y representar el mundo a través de diversidad de técnicas plásticas y haciendo uso de los distintos lenguajes comunicativos. La intención es ofrecer diversidad de experiencias y formas de aproximación al conocimiento de manera que se atiendan las particularidades del niño, fomentando el desarrollo de las ocho inteligencias que define Gardner (2013), para lo que se creará un clima que permita al niño sentirse cómodo, seguro y autónomo.

Antes de concluir esta breve presentación de la propuesta, que se completará en los apartados posteriores, se debe aclarar que cuando se identifica una inteligencia en una actividad se refiere a que es sobre la que se trabaja de manera más intensa, pero en ningún caso la única. El cerebro humano es muy interactivo, tal y como ha quedado de manifiesto a lo largo del marco teórico, cualquier acción que llevemos a cabo implica varias inteligencias que trabajan de manera conjunta.

A continuación, se detallarán otros aspectos relevantes para llevar a cabo la propuesta, como son la metodología, la gestión de espacios y recursos y la evaluación. Finalmente se exponen las actividades incluidas en esta propuesta.

3.1.1. Metodología.

El hecho de que se adopte el concepto de inteligencia múltiple supone que se deberá emplear una metodología flexible, abierta, utilizando diversidad de estrategias para transmitir la información de manera que llegue a los alumnos sea cual sea su perfil de inteligencia.

Además el maestro debe dedicar sus esfuerzos a crear un ambiente que propicie la

comunicación, la exploración y el descubrimiento, el trabajo cooperativo y se respeten los distintos ritmos y estilos de aprendizaje de cada alumno. Crear esa atmósfera es básico para que el alumno se sienta cómodo, pudiendo desenvolverse con autonomía, adoptando un papel activo en su aprendizaje y se favorezca el desarrollo de sus habilidades potenciales alcanzando sus objetivos de excelencia. El maestro guía, orienta, propone, media, acompaña al niño en el proceso de aprendizaje a través de descubrimiento del niño. Se debe promover un comportamiento de búsqueda en el alumno, lo que permita al niño no sólo desarrollar su inventiva, también permite descubrir su propio estilo personal (Bartolomeis, 2001).

3.1.2. Gestión de espacios y recursos.

A la hora de diseñar el espacio se debe partir de la premisa de que el espacio también educa, por lo que se ha de pensar en un espacio que reúna determinadas características. El alumno debe poder moverse con autonomía y libertad, siendo accesible todo aquello que pueda necesitar para llevar a cabo tu tarea.

En el apartado 2.3. de este trabajo, en el que se señalan los programas que pone en marcha el Colegio Montserrat se alude al “Atelier”, éste es un espacio especialmente creado para el desarrollo de la plástica a través de experiencias sensoriales y plástico-creativas. Resulta innegable que disponer de un espacio que reúna estas características puede facilitar la consecución de los objetivos de la educación plástica tal y como se han planteado a través de las IM, no sólo porque un único espacio esté dispuesto para ofrecer diversas experiencias sino porque saberse en un lugar con esas características puede hacer aflorar en el alumno una predisposición positiva.

Aún conociendo las virtudes del “Atelier” no es imprescindible para llevar a cabo un proyecto de educación plástica en el que se fomente el desarrollo de las IM, lo más relevante es crear un ambiente de respeto y libertad en el que se usen todos los recursos disponibles para ofrecer al alumno la mayor diversidad de experiencias. En este sentido, el uso de otros espacios tanto del centro como del contexto próximo (parques, museos,...) juegan también un papel importante.

En cuanto a los recursos materiales, llevar a cabo un proyecto de estas características no requiere materiales distintos de los que se puedan disponer en cualquier centro escolar

(pizarra digital, pinturas, lápices, pinceles, materiales moldeables, materiales de deshecho...). De hecho, Bartolomeis (2001) destaca como un aspecto decisivo la competencia del maestro sobre la inversión en recursos materiales.

3.1.3. Evaluación.

La evaluación se caracteriza por estar presente en todo momento. En esta evaluación se pueden distinguir tres momentos: a) inicial: en la que se valoran los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema en cuestión, b) formativa: se lleva a cabo durante el proceso creativo del alumno y tiene especial valor porque de ella participa el propio alumno lo que le aporta un *feedback* que hace posible que realice cambios o modificaciones durante el propio proceso con el objetivo de la mejora y c) final: en la que se valora no sólo la producción artística final del alumno sino el proceso en su conjunto, reflexionando sobre las dificultades a las que se ha enfrentado y en caso de haber sido resueltas, cómo ha logrado hacerlo. Para llevar a cabo la evaluación se hará uso de una herramienta, “*el cuaderno del artista*” en el que el alumno recogerá sus impresiones tras cada sesión.

El arte infantil no está orientado a la valoración del producto final en base a unos estándares de belleza, como podría estarlo el arte en el mundo adulto, aunque es importante que el niño sienta que su actividad creadora es importante y valorada. En el arte infantil lo más relevante es el proceso creativo y en éste es en el que se debe centrar la atención a la hora de evaluar. De esta evaluación ha de participar activamente el alumno. Desde la perspectiva de la educación centrada en el alumno que se deriva de adoptar la teoría de la IM, el niño es protagonista activo y ha de participar en todo su proceso de aprendizaje. Este proceso de autoevaluación favorece además la metacognición⁴.

Para llevar a cabo la evaluación tal y como ha sido planteada en este apartado se dispondrá de tiempos para la reflexión y el diálogo.

⁴ “La metacognición se refiere al conocimiento de nuestra propia mente”. (Carrasco, 2011, p.89)

3.2. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS

Actividad 0: *Presentación del proyecto.*

Para presentar el proyecto a los alumnos se realizará en primer lugar una visita virtual al Museo Thyssen⁵ mediante la pizarra digital. Durante la visita se prestará atención aquellos aspectos que despierten el interés de los alumnos. Una vez realizada la visita se establecerá en primer lugar un tiempo de debate guiado por el maestro. Algunas preguntas que pueden guiar el debate son:

- ¿Te ha gustado lo que has visto?, ¿Te gustaría ver más?
- Las obras que has podido ver en la visita ¿eran todas iguales?, ¿en qué se diferencian?
- ¿Qué es lo que más te ha gustado?
- ¿Has estado alguna vez en un museo?
- ¿Tienes en casa cuadros o esculturas?

Se concluirá presentando a los alumnos el proyecto al que se dedicarán los próximos meses y se les hará entrega de un cuaderno, *“el cuaderno del artista”* en el que al final de cada sesión tomarán notas de sus impresiones, si disfrutaron de la sesión o no y por qué, las dificultades a las que se han enfrentado, bien vía texto escrito o a través de dibujos,...

El tiempo destinado para que los niños puedan hacer uso de su cuaderno, *“el cuaderno del artista”*, será durante los últimos minutos de cada sesión una vez se haya recogido el material utilizado.

Bloque I.

Parte A: *“El cuerpo”*

⁵ A través de Google Art Project se accede a la visita virtual de museo.

Objetivos:

Tabla 1. Objetivos del bloque I parte A, "El cuerpo".

			Área I	1, 2, 3 y 7
Objetivos de Etapa	a, d, f, i	Objetivos de área	Área II	2 y 4
			Área III	1, 2 y 9

Nota: Texto completo en anexos

Objetivos extraídos de *Decreto nº 254/2008, de 1 de agosto por el que se establece el currículum del Segundo Ciclo de Educación Infantil de la C.A. de la Región de Murcia.*

Actividad 1: *Presentación*

Colocados en círculo, del que también formará parte el maestro, se muestran las siguientes tres obras, deteniéndonos en el análisis de cada una de ellas:

Figura 2. "El muchacho". Ron Mueck



Figura 3. "Arquero". Rosa Serra

Figura 4. "En la hamaca". Manuel Mateo



- Descripción de la actividad.

La actividad consta de dos partes, la primera es un análisis en gran grupo en el que se profundizará en las características de cada obra, para ello el maestro motivará al alumno para que participe activamente del debate y guiará éste a través de preguntas como: ¿qué ves en esta imagen?, ¿a qué se parece?, ¿crees que es grande o pequeña?, ¿de qué crees que está hecha?, ¿qué sientes al verla?, ¿te gusta?, etc.

En la segunda parte de la actividad, el maestro invita a los niños a trabajar por parejas para convertirse en esculturas y escultores. Cada pareja debe llegar a un acuerdo de qué quiere representar, una vez lleguen a acuerdo la escultura se dejará moldear por el escultor, quien mostrará su obra al resto de la clase que intentará adivinar qué representa.

Los últimos minutos de la sesión se destinarán a tomar notas en el cuaderno y a colocar las imágenes de las obras trabajadas en el rincón del aula destinado al proyecto.

- Inteligencia: Lingüística y cinético-corporal
- Recursos: Láminas de las obras. Espacio diáfano que permita distintos agrupamientos (gran grupo y parejas)
- Metodología: Diálogo en gran grupo y trabajo por parejas.

Actividad 2: *Representación tridimensional*

- Descripción de la actividad.

Sentados en círculo, del que también forma parte el maestro, se recordará lo tratado en la sesión anterior. El maestro propondrá ahora que los alumnos se representen a sí mismos en una escultura, pudiendo utilizar todos los materiales de que se disponen en el aula, e

insistiendo en que disponen de libertad para representarla bajo el estilo que deseen, realista o abstracto. Por último, se recordará que cada obra será diferente porque cada uno de ellos es diferente, el único elemento común será la base sobre la que la construyan facilitada por el maestro.

El material plástico se mantendrá siempre clasificado en el rincón de la clase destinado para tal fin que debe estar accesible al alumno. En este rincón podrán disponer de material de modelado, pinturas, pegamento, tijeras, material de deshecho,...

El maestro se centrará en la observación del proceso creativo de cada alumno y en poner música suave durante el tiempo destinado a la elaboración de la escultura.

- Inteligencia: Intrapersonal y cinético corporal
- Recursos: Todo el material plástico disponible en el aula, muñecos articulables que puedan servir de modelo o referencia y bases de madera.
- Metodología: Fundamentalmente trabajo individual.

Parte B. “El retrato”

Tabla 2. Objetivos del bloque I parte B, “El retrato”.

Objetivos de Etapa	a, d, i	Objetivos de área	Área I	1, 2 y 7
			Área II	2
			Área III	9

Nota: Texto completo en anexos.

Objetivos extraídos de *Decreto nº 254/2008, de 1 de agosto por el que se establece el currículum del Segundo Ciclo de Educación Infantil de la C.A. de la Región de Murcia.*

Actividad 1: *Presentación.*

Sentados en círculo, del que forma parte el maestro, éste mostrará a los alumnos las siguientes tres imágenes, que serán analizadas mediante el diálogo, siendo el maestro quien guiará el debate a través de preguntas como; ¿qué ves en la imagen?, ¿qué

sientes cuando la ves?, ¿qué crees que estaba haciendo o pensando el personaje de la imagen?, ¿cómo crees que está hecho? Se dedicará un tiempo a comentar el uso del color, la luz, cómo se muestran las telas etc. Finalizado el debate las láminas se colocarán en el rincón del aula destinado para al proyecto y se tomarán notas en el cuaderno.

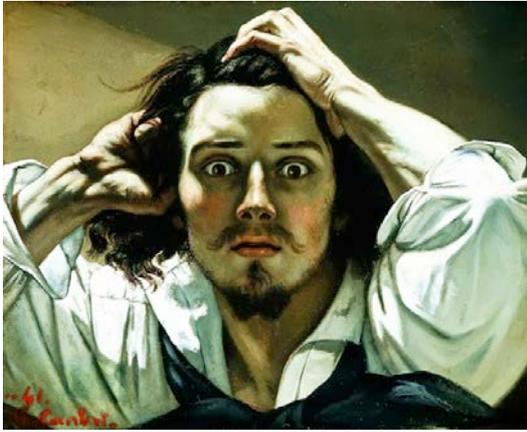


Figura 5. "Hombre desesperado". G. Goubert

Figura 6. "Autorretrato con cristo amarillo".

P. Gauguin

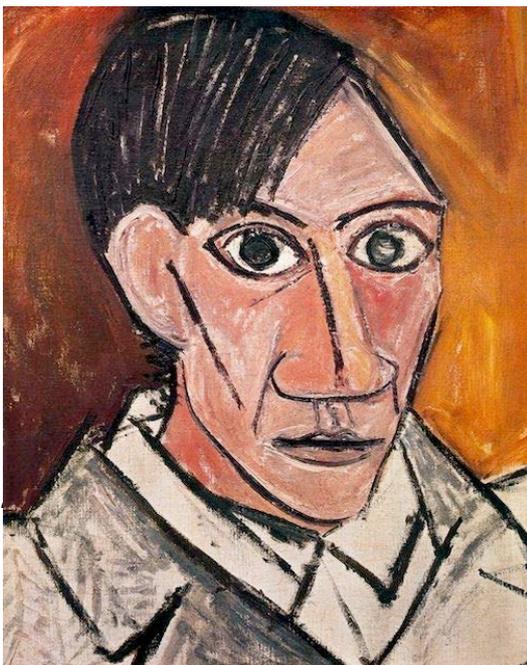
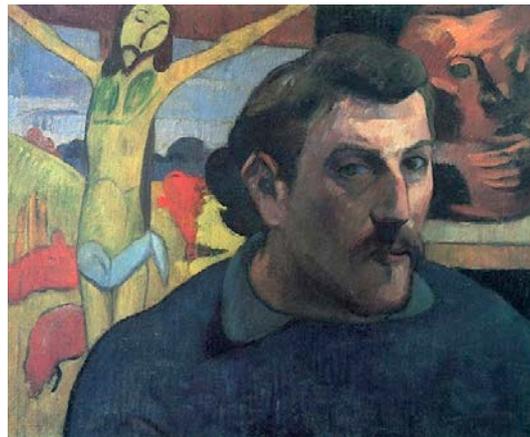


Figura 7. "Autorretrato". Pablo Picasso

- Inteligencia: Lingüística
- Recursos: Láminas de las obras. Espacio diáfano.
- Metodología: Diálogo

Actividad 2: *Mi retrato*.

- Descripción de la actividad:

La actividad consta de dos partes, la primera: sentados en círculo, del que formará parte el maestro, se recordará lo trabajado en la sesión anterior, lo que dará pie a iniciar un nuevo diálogo sobre cómo somos nosotros. El maestro propondrá realizar verbalmente un autorretrato, de esta actividad también participará el maestro.

La segunda parte de la actividad consiste en la elaboración de un retrato, los niños podrán decidir si prefieren elaborar un autorretrato o el retrato de quien ellos decidan. El maestro pondrá a disposición de los alumnos todos los materiales del aula, incluyendo en este caso papel de diferentes tamaños y texturas, láminas de cartón y espejos. Será el niño quien decida el soporte para elaborar el retrato.

- Inteligencia: Intrapersonal, interpersonal y lingüística.
- Recursos: Recogidos en la descripción de la actividad.
- Metodología: Diálogo en gran grupo e individual.

Bloque II. *“El paisaje”*.

Tabla 3. Objetivos del bloque II *“El paisaje”*.

Objetivos de Etapa	b, e, g, i	Objetivos de área	Área I	1, 5 y 7
			Área II	1 y 5
			Área III	1, 2, 9 y 10

Nota: Texto completo en anexos.

Objetivos extraídos de *Decreto nº 254/2008, de 1 de agosto por el que se establece el currículum del Segundo Ciclo de Educación Infantil de la C.A. de la Región de Murcia*.

Actividad 1: *Presentación*

Sentados en círculo, del que también forma parte el maestro, el maestro muestra al grupo de alumnos las siguientes imágenes, que darán lugar a un diálogo en el que se realizará un análisis de las mismas. Este diálogo será guiado por el maestro, realizando preguntas al grupo de alumnos como las siguientes, ¿qué ves en la imagen?, ¿cómo crees que está hecha?, ¿puedes distinguir dónde está el cielo y el suelo?, ¿qué sientes al ver la imagen? ¿Te gusta? ¿por qué? Una vez finalizado el análisis, los alumnos tendrán tiempo para tomar notas en su cuaderno y se colocarán las láminas de las obras en el rincón del aula destinado para nuestro proyecto.

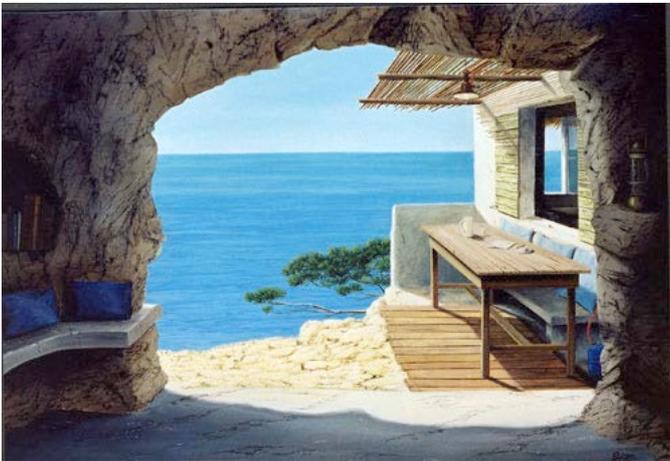
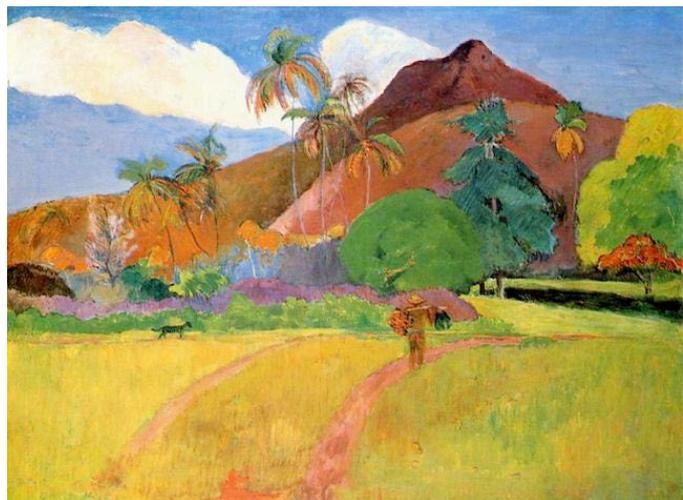


Figura 8. *“La grotte à Cassis”*.

Jean Marie Barre.

Figura 9. *“Paisaje tahitiano”*.

Paul Gauguin.



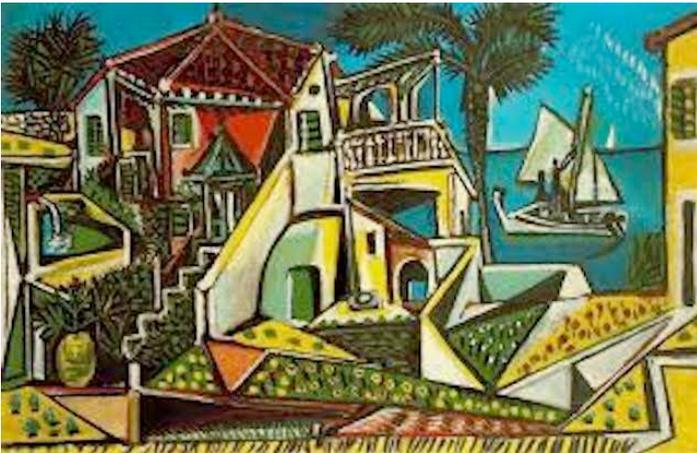


Figura 10. "Paisaje mediterráneo".

Pablo Picasso

- Inteligencia: Lingüística, naturalista y espacial.
- Recursos: Láminas de las obras. Espacio diáfano.
- Metodología: Diálogo

Actividad 2: *Escuchando paisajes.*

- Descripción de la actividad

Se propondrá a los alumnos que plasmen el paisaje que les inspire la música que sonará en el aula. El maestro insistirá antes de comenzar en el hecho de que pueden utilizar cualquier técnica, estilo o material para crear su paisaje.

El maestro será el responsable de haber preparado una selección de fragmentos de "Las cuatro estaciones de Vivaldi" y otras audiciones en las que se reproduzcan sonidos de la naturaleza, que se reproducirán en el aula durante el tiempo destinado que los alumnos destinen a la creación de su paisaje.

Una vez terminada la representación plástica del paisaje, sentados en círculo, cada alumno mostrará al resto su obra explicando brevemente el porqué la música le ha inspirado ese paisaje. Los últimos minutos de la sesión se dedicarán a la recogida de material y a recoger notas en el "cuaderno del artista".

- Inteligencia: Sonoro-musical y naturalista.
- Recursos: Reproductor de audio, selección de audiciones, todo el material plástico disponible en el aula.

- Metodología: Individual y gran grupo.

Actividad 3: Mural con elementos naturales

- Descripción de la actividad.

El maestro propondrá elaborar un mural para decorar una de las paredes del aula, el paisaje a plasmar se decidirá por acuerdo de todo el grupo clase y se habrán de utilizar elementos naturales y de desecho.

Para ello, se realizará una salida recorriendo los alrededores del centro escolar y recopilando todo material que los alumnos consideren útil, hojas, piedras, ramas, ... Una vez en el aula se procederá a la clasificación del material recopilado y por último se elaborará el mural. Una vez finalizada la actividad se dedicarán los últimos minutos de la sesión a la recogida del material y a tomar notas en el cuaderno del que dispone cada alumno.

- Inteligencia: Naturalista, lógico-matemática y interpersonal.
- Recursos: Papel continuo, materiales plásticos disponibles en el aula y materiales naturales recopilados
- Metodología: Gran grupo.

Actividad 4: Paisaje a lo grande.

- Descripción de la actividad

Para llevar a cabo esta actividad con antelación el maestro habrá de solicitar la colaboración de las familias para que participen de la actividad llevando al aula sábanas de distintos colores, mantas, pañuelos y toallas. Una vez se disponga de este material en el aula, será clasificado por los alumnos.

El maestro propondrá a los alumnos crear un paisaje diferente para el que no utilizarán lápices ni pinceles. El grupo se desplazará a la sala de psicomotricidad o similar, en la que cuenten con el espacio adecuado para crear sobre el suelo un paisaje usando sabanas, toallas, picas, aros, etc. Para ello se dividirá la clase en dos grupos.

Una vez finalizada la creación del cuadro los niños se colocarán sobre el cuadro y el maestro les tomará una foto que posteriormente se incluirá en el rincón del aula dedicado al proyecto.

Los últimos minutos de la sesión se dedicarán a la recogida de material y tras esto cada alumno tomará las notas que considere oportunas en su cuaderno.

- Inteligencia: Espacial, lógico-matemática y cinético-corporal.
- Recursos: Sala de psicomotricidad o similar
- Metodología: Grupo.

Bloque III: “Wassily Kandinsky”

Tabla 4. Objetivos del bloque III “Wassily Kandinsky.”

Objetivos de Etapa	d, e, g, i	Objetivos de área	Área I	1, 3, 5 y 7
			Área II	2 y 4
			Área III	1, 2 y 9

Nota: Texto completo en anexos

Objetivos extraídos de *Decreto nº 254/2008, de 1 de agosto por el que se establece el currículum del Segundo Ciclo de Educación Infantil de la C.A. de la Región de Murcia.*

Actividad 1: *Conocer a Wassily Kandinsky.*

- Presentación de la actividad.

Para presentar la actividad el maestro propiciará un primer contacto con la obra de Kandinsky realizando un visionado de algunas de sus obras. En este momento se propone a los alumnos conocer en mayor profundidad al autor y su obra.

Se elaborará una biografía en cuya elaboración participarán todos los alumnos y sus familias que colaborarán en el proceso de búsqueda y selección de la información que se realizará en casa. Los alumnos serán libres de presentar la información encontrada como deseen, por ejemplo con láminas de obras del autor impresas, con textos, música, etc.

Esta información será puesta en común y en base a esta se creará un mapa conceptual con los datos más relevantes que serán seleccionados en grupo y plasmados en un mural.

- Inteligencia: Lingüística, lógico-matemática e Interpersonal.
- Recursos: Selección de imágenes de la obra de W. Kandinsky, papel continuo, material plástico disponible en el aula (rotuladores, pegamento...) y materiales resultantes de la labor de búsqueda de información de los alumnos.
- Metodología: Colaboración de la familia y grupo clase.

Actividad 2: *El color*

- Descripción de la actividad.

Para llevar a cabo esta actividad se tomarán como punto de partida dos obras de Kandinsky en las que el color juega un papel muy relevante. Las obras seleccionadas son:



Figura 11. "Estudio de color. Cuadrados con círculos concéntricos". W. Kandinsky

Figura 12. "Pueblo viejo". W. Kandinsky



La primera parte de la actividad se destinará a establecer un debate en el que se analizarán las características de ambas obras. Para llevar a cabo la segunda parte de la actividad se dividirán los alumnos de la clase en pequeños grupos de cuatro o cinco miembros. La tarea a realizar por cada uno de los grupos será seleccionar una de las dos obras y realizar una interpretación pudiendo utilizar distintos materiales plásticos y técnicas. El soporte sobre el que plasmarán la obra será una cartulina tamaño A2 que le facilitará el maestro.

Una vez finalizado el trabajo en pequeño grupo se recogerá el material utilizado, se colocarán las obras en el rincón del aula destinado a tal fin y los alumnos tomarán las notas oportunas en sus cuadernos.

- Inteligencia: Interpersonal.
- Recursos: Materiales plásticos, naturales y de deshecho disponibles en el aula, láminas de la obras de Kandinsky seleccionadas.
- Metodología: Pequeño grupo.

Actividad 3: *Líneas y formas geométricas*

- Descripción de la actividad.

Para llevar a cabo la actividad se parte de la presentación de las siguientes obras de Kandinsky mediante la pizarra digital.



Figura 13. "Algunos círculos". W. Kandinsky.



Figura 14. "Arco y punta". W. Kandinsky.

En grupo se procederá al análisis de ambas obras, en el que los alumnos con ayuda del puntero de la pizarra digital irán señalando los elementos que pueden distinguir en cada obra, líneas rectas, onduladas, curvas, círculos, etc. Una vez identificados estos elementos se extraerán de la obra y los usarán para crear una nueva obra original individualmente. El soporte en el que cada alumno plasmará su obra original será una cartulina tamaño A3 facilitada por el maestro. Los alumnos podrán seleccionar el material y la técnica que deseen para realizar su obra. El tiempo de elaboración de la misma será acompañado de música suave seleccionada por el maestro.

- Inteligencia: Lógico-matemática e intrapersonal.
- Recursos: Pizarra digital, material plástico del aula, reproductor de audio.
- Metodología: Grupo clase e individual.

Actividad 4: *Exposición de las obras.*

- Descripción de la actividad.

Como cierre de la propuesta de actividades, se expondrá una selección de las creaciones realizadas por los alumnos a lo largo de todo el trimestre, con el objetivo de compartirla tanto con el resto de miembros del centro educativo como con las familias de los alumnos. La selección de las obras se realizará grupalmente a través de un diálogo en el que mediará el maestro. Los alumnos participarán en la colocación de las obras en el espacio del centro destinado para tal fin.

- Inteligencia: Lingüística, interpersonal y espacial.
- Recursos: Selección de obras elaboradas por los alumnos durante el proyecto y espacio diáfano en el centro escolar que permita su exposición.
- Metodología: Grupo clase.

Actividad final: *Evaluación del proyecto*.

La primera parte de esta actividad se destinará a la evaluación individual de cada alumno que llevarán a cabo repasando las notas recogidas en su “cuaderno del artista”. Tras esto, sentados en círculo, del que también formara parte el maestro, los alumnos compartirán sus impresiones sobre el proyecto, se valorará el grado de satisfacción obtenido, las dificultades encontradas y se realizarán propuestas de mejora que podrían ponerse en marcha en futuros proyectos. Finalmente será el maestro quien realice una recopilación, a modo de conclusiones, que recojan tanto lo manifestado por los alumnos durante el tiempo de diálogo como sus propias valoraciones.

4. CONCLUSIONES

En base a los objetivos propuestos se presentan las siguientes conclusiones:

Respecto a realizar una aproximación a la Teoría de las IM de Howard Gardner, se parte de la comparativa entre la concepción tradicional de inteligencia, considerada unidimensional y no modificable, avalada por los test de CI, con la concepción de inteligencia múltiple y heterogénea, donde se tienen en consideración no sólo aspectos genéticos sino las posibilidades de desarrollo y modificación de la misma. Tal y como afirma Gardner(2013), todos disponemos como mínimo de ocho inteligencias mostrando distintos niveles de desarrollo en cada una de ellas. Cada niño es inteligente de un modo particular, no sólo porque posea mayor nivel de desarrollo en una inteligencia sino porque la combinación de todas ellas es distinta en cada caso.

Descubrir de qué modo es inteligente el niño permite emprender acciones para favorecer no solo el desarrollo de esa inteligencia sino del resto, permitiendo que alcance su propia excelencia y una vida adulta plena.

En lo que se refiere a poner de manifiesto las implicaciones que tiene la aplicación de la Teoría de las IM señalando alguna experiencia llevada a cabo en nuestro país, a través de las experiencias compartidas por el Colegio Montserrat en *“Inteligencias Múltiples en acción”*, se presenta una breve síntesis de los distintos programas educativos que llevan a cabo en la etapa de educación infantil. Pero para que la teoría de las IM llegue a las aulas, el Colegio Montserrat, con Montserrat del Pozo a la cabeza, directora del centro, adopta una serie de medidas que no se limitan al diseño de un programa educativo concreto sino que suponen una transformación del proyecto educativo en su conjunto.

En relación a realizar un breve análisis sobre el papel que tiene hoy la educación plástica en la etapa de educación infantil en nuestro sistema educativo, no sólo se hace necesario exponer la condición en la que la educación plástica queda recogida en la legislación educativa sino que también es necesario prestar atención a las dimensiones del niño en las que pueden incluirse los objetivos propios de la educación plástica.

La educación plástica permite facilitar al alumno distintas perspectivas de contemplar el mundo que le rodea y de interpretarlo, se vale de diversidad de técnicas y recursos para llevar a cabo la producción plástica y está muy ligada a la creatividad y al desarrollo del pensamiento divergente lo que la constituye como un espacio muy adecuado para desarrollar las distintas inteligencias.

Finalmente podemos concluir que el objetivo general de ese trabajo ha sido alcanzado presentando una propuesta de actividades de educación plástica que favorecen el desarrollo de las IM en el tercer curso del segundo ciclo de educación infantil.

5. LIMITACIONES Y PROSPECTIVA.

El propio planteamiento del presente trabajo puede ser considerado una limitación por el hecho de haber reducido la propuesta para el desarrollo de las IM desde la educación plástica. Apostar por el desarrollo de las IM debería constituirse como una propuesta global que repercuta en el proyecto educativo en su conjunto. El motivo para restringir la propuesta a la educación plástica es ajustarse a los criterios de extensión de este trabajo.

Por otra parte, la visión de las implicaciones que supone la aplicación práctica en centros educativos ha resultado muy restrictiva al ceñirse exclusivamente a la experiencia de un

solo centro.

Otra limitación que resulta evidente a la que se enfrenta este trabajo es que la propuesta de actividades no ha sido llevada a la práctica, por lo que no se han podido verificar los resultados de la misma. Igualmente supone una limitación el hecho de que la propuesta se encuentra descontextualizada en dos sentidos, el primero porque no se incluye en una programación completa si no que se limita a un trimestre, y la segunda, porque las actividades han sido diseñadas sin conocer aspectos tan relevantes como el contexto social y cultural de los destinatarios o las características de estos destinatarios. Llevar estas actividades a la práctica real del aula, supondría probablemente tener que abordar una labor de rediseño o adaptación de las mismas para ajustarlas a las características reales de los alumnos, su nivel de desarrollo,...

Sin embargo, las limitaciones descritas pueden considerarse también un punto de partida para abrir nuevas líneas de trabajo como las que se citan a continuación:

- Abrir una vía de investigación sobre las implicaciones de la aplicación de la Teoría de las IM a diversos centros educativos del país. En esta nueva línea de trabajo se recopilarían datos, de una muestra de centros que hayan incorporado el desarrollo de las IM en su proyecto, sobre las adaptaciones en cuanto a infraestructura, recursos humanos, diseño de programas educativos y metodología, entre otras cuestiones relevantes. Esta recopilación de datos se haría con ánimo de poder realizar un análisis de los mismos que permita extraer conclusiones sobre las implicaciones de la Teoría de las IM en los centros educativos.
- Elaborar una programación más amplia en la que se incluyesen puntos de conexión con otras materias y en la que interviniesen todos los miembros de la comunidad educativa.
- Llevar a la práctica la propuesta actividades con ánimo de realizar un análisis de los resultados.

En definitiva, podría considerarse este trabajo como una primera toma de contacto, un punto de partida para conocer nuevos nichos de investigación que reviertan sobre la mejora de la práctica educativa.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Armstrong, T. (2006). *Inteligencias múltiples en el aula. Guía práctica para educadores*. Barcelona: Paidós.
- Bartolomeis, F. (2001). *El color de los pensamientos y de los sentimientos. Nueva experiencia de educación artística*. Barcelona: Octaedro.
- Carrasco, J.B. (coord.) (2011). *Educación personalizada: Principios, técnicas y recursos*. Madrid: Síntesis
- Decreto número 254/2008, de 1 de agosto, por el que se establece el currículo del Segundo Ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia.
- Del Pozo, M. (2014). *Inteligencias múltiples en acción*. Barcelona: Tekmanbooks
- Cuesta, X., Ordóñez, A., Otríz, M. y Reino, M. (2007) *Incidencias de la Teoría de las Inteligencias Múltiples expuestas por Howard Gardner en el desempeño laboral de los empleados de planta de Ecuaelectricidad*. (Tesis de Grado en Psicología del Trabajo). Universidad Politécnica Salesiana. Cuenca. Recuperado de <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/484/1/Indice.pdf>
- Gardner, H. (2013). *Inteligencias múltiples. La Teoría en la práctica*. Biblioteca Howard Gardner. Barcelona: Paidós.
- Robinson, K. (2012) *El elemento*. Recuperado de http://www.amazon.es/elemento-Prólogo-Eduard-Punset-Descubrir-ebook/dp/B0081SGUAM/ref=sr_1_1?s=digital-text&ie=UTF8&qid=1405006854&sr=1-1&keywords=el+elemento
- Rollano, D. (2004). *Educación Plástica y Artística en Educación Infantil. Una metodología para el desarrollo de la creatividad*. Vigo: Ideaspropias.

7. BIBLIOGRAFIA

- Antunes, C. (2003). *¿Cómo desarrollar contenidos aplicando las inteligencias múltiples?* Extraído de http://www.slideshare.net/solorzanoguzman/antunes-celso-cmo-desarrollar-contenidos-aplicando-las-inteligencias-mltiples?qid=17fd58a0-e2ba-47c1-aec4-f672a1556b68&v=qf1&b=&from_search=2
- Abad, J., Ballester, C., Calvo, V. (2011). Formas de expresión y creaciones propias: la competencia cultural y artística. *Ministerio de Educación de España*. Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=14485>
- Aramendía-Lorente, E. (2013). La estimulación de la creatividad mediante la expresión plástica siguiendo la metodología de talleres de Loris Malaguzzi. Recuperado de <http://reunir.unir.net/handle/123456789/1609>
- De Bono, E. (1988). *Seis sombreros para pensar*. Barcelona: Ediciones Juan Granica S.A.
- Díaz, L. et al. (2010). *La evolución de la expresión plástica en los niños de Educación Infantil*. lulu.com
- García, M.T. (2009). La dimensión comunicativa de las inteligencias múltiples. *Cuadernos de Información y Comunicación*, 14, 141-157.
- Gutiérrez, E. (2013). *Inteligencias Múltiples*. Extraído de <http://www.slideshare.net/ElbaGutierrezSantiuste/presentacion-inteligencias-multiples1#>
- Marina, J.A. (2011). *El cerebro infantil: la gran oportunidad*. Barcelona: Ariel
- Marina, J.A. (2013). *El aprendizaje de la creatividad*. Barcelona: Ariel
- Modino, S. (2009). *Técnicas Plásticas para la Educación Infantil*. lulu.com
- Morillas, M. (2009). ¿Cómo trabajar la educación artística en educación infantil? *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, Número 16. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/MARIA_MORILLAS_2

.pdf

8. ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS.

TABLAS.

Tabla 1. Objetivos del bloque I parte A, “ <i>El cuerpo</i> ”.....	28
Tabla 2. Objetivos del bloque I parte B, “ <i>El retrato</i> ”.....	30
Tabla 3. Objetivos del bloque II, “ <i>El paisaje</i> ”.....	32
Tabla 4. Objetivos del bloque III, “ <i>Wassily Kandinsky</i> ”.....	36
Tabla 5a – 5h. Lista para evaluar las inteligencias múltiples de los alumnos.....	53
Tabla 6a – 6h. Inventario de inteligencias múltiples para adultos.....	58

FIGURAS.

Figura 1. <i>Las ocho inteligencias según Gardner</i>	10
Figura 2. “ <i>El muchacho</i> ”. Ron Muleck.....	28
Figura 3. “ <i>Arquero</i> ”. Rosa Serra.....	28
Figura 4. “ <i>En la hamaca</i> ”. Manuel Mateo.....	29
Figura 5. “ <i>Hombre desesperado</i> ”. G. Goubert.....	31
Figura 6. “ <i>Autorretrato con cristo amarillo</i> ”. Paul Gauguin.....	31
Figura 7. “ <i>Autorretrato</i> ”. Pablo Picasso.....	31
Figura 8. “ <i>La grotte à Cassis</i> ”. Jean Marie Barre.....	33
Figura 9. “ <i>Paisaje tahitiano</i> ”. Paul Gauguin.....	33
Figura 10. “ <i>Paisaje mediterráneo</i> ”. Pablo Picasso.....	34
Figura 11. “ <i>Estudio de color. Cuadrados con círculos concéntricos</i> ”. W. Kandinsky.....	37
Figura 12. “ <i>Pueblo viejo</i> ”. W. Kandinsky.....	37

Figura 13. “ <i>Algunos círculos</i> ”. W. Kandinsky.....	38
Figura 14. “ <i>Arco y punta</i> ”. W. Kandinsky.....	39

ANEXOS

CONTENIDO COMPLETO DE LA TABLA 1. Objetivos del bloque I parte A,

“El cuerpo”. Objetivos extraídos de Decreto nº 254/2008, de 1 de agosto por el que se establece el currículum del Segundo Ciclo de Educación Infantil de la C.A. de la Región de Murcia.

Objetivos de Etapa:

- a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- d) Desarrollar sus capacidades afectivas y construir su propia identidad formándose una imagen ajustada y positiva de sí mismo.
- f) Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión, incluida una lengua extranjera, así como comenzar a disfrutar la experiencia literaria.
- i) Iniciarse en los hábitos de trabajo y experimentar satisfacción ante las tareas bien hechas.

Objetivos de área:

Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

1. Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.
2. Conocer y representar el cuerpo, diferenciando sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo las posibilidades de acción y de expresión, y coordinación y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos.
3. Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros.

7. Conseguir una coordinación visual y manipulativas adecuada, por medio de la exploración de objetos, aplicada a las tareas cotidianas y a la representación gráfica.

Área II. Conocimiento del entorno.

2. Relacionarse con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social, ajustando su conducta a ellas.

4. Iniciarse en las habilidades matemáticas, manipulando funcionalmente elementos y colecciones, identificando sus atributos y cualidades, y estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación. Identificar y representar relaciones espaciales y geométricas.

Área III. Lenguajes: comunicación y representación

1. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación funcional, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.

2. Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.

9. Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artísticas mediante el empleo de diversas técnicas.

CONTENIDO COMPLETO DE LA TABLA 2. Objetivos del bloque I parte B,

“El retrato”. Objetivos extraídos de *Decreto nº 254/2008, de 1 de agosto por el que se establece el currículum del Segundo Ciclo de Educación Infantil de la C.A. de la Región de Murcia*.

Objetivos de Etapa:

- a) Conocer su propio cuerpo y el de los otros, sus posibilidades de acción y aprender a respetar las diferencias.
- d) Desarrollar sus capacidades afectivas y construir su propia identidad formándose una imagen ajustada y positiva de sí mismo.

- i) Iniciarse en los hábitos de trabajo y experimentar satisfacción ante las tareas bien hechas.

Objetivos de área:

Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

1. Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.
2. Conocer y representar el cuerpo, diferenciando sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo las posibilidades de acción y de expresión, y coordinación y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos.
7. Conseguir una coordinación visual y manipulativas adecuada, por medio de la exploración de objetos, aplicada a las tareas cotidianas y a la representación gráfica.

Área II. Conocimiento del entorno.

2. Relacionarse con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social, ajustando su conducta a ellas.

Área III. Lenguajes: comunicación y representación

9. Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artísticas mediante el empleo de diversas técnicas.

CONTENIDO COMPLETO DE LA TABLA 3. Objetivos del bloque II.

“El paisaje”. Objetivos extraídos de *Decreto nº 254/2008, de 1 de agosto por el que se establece el currículum del Segundo Ciclo de Educación Infantil de la C.A. de la Región de Murcia*.

Objetivos de Etapa:

b) Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.

e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.

g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en el desarrollo de estrategias cognitivas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo, así como en las tecnologías de la sociedad de la información.

i) Iniciarse en los hábitos de trabajo y experimentar satisfacción ante las tareas bien hechas.

Objetivos de área:

Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

1. Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.

5. Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimiento de los otros, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando comportamientos de sumisión o dominio.

7. Conseguir una coordinación visual y manipulativas adecuada, por medio de la exploración de objetos, aplicada a las tareas cotidianas y a la representación gráfica.

Área II. Conocimiento del entorno.

1. Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos y mostrando interés por su conocimiento.

5. Conocer y valorar los componentes básicos del medio natural y algunas de sus relaciones, cambios y transformaciones, desarrollando actitudes de cuidado, respeto y responsabilidad en su conservación.

Área III. Lenguajes: comunicación y representación

1. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación funcional, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.
2. Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
9. Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artísticas mediante el empleo de diversas técnicas.
10. Iniciarse en la audición musical, reconociendo fragmentos musicales de diversos estilos, y progresar, con confianza, en el desarrollo de sus posibilidades artísticas y corporales.

CONTENIDO COMPLETO DE LA TABLA 4. Objetivos del bloque III.

“Wassily Kandinsky”. Objetivos extraídos de *Decreto nº 254/2008, de 1 de agosto por el que se establece el currículum del Segundo Ciclo de Educación Infantil de la C.A. de la Región de Murcia*.

Objetivos de Etapa:

- d) Desarrollar sus capacidades afectivas y construir su propia identidad formándose una imagen ajustada y positiva de sí mismo.
- e) Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.
- g) Iniciarse en las habilidades lógico-matemáticas, en el desarrollo de estrategias cognitivas, en la lecto-escritura y en el movimiento, el gesto y el ritmo, así como en las tecnologías de la sociedad de la información.
- i) Iniciarse en los hábitos de trabajo y experimentar satisfacción ante las tareas bien hechas.

Objetivos de área:

Área I. Conocimiento de sí mismo y autonomía personal.

1. Formarse una imagen ajustada y positiva de sí mismo a través de la interacción con los otros y de la identificación gradual de las propias características, posibilidades y limitaciones, desarrollando sentimientos de autoestima y autonomía personal.
2. Conocer y representar el cuerpo, diferenciando sus elementos y algunas de sus funciones, descubriendo las posibilidades de acción y de expresión, y coordinación y controlando cada vez con mayor precisión gestos y movimientos.
3. Identificar los propios sentimientos, emociones, necesidades o preferencias, y ser capaces de denominarlos, expresarlos y comunicarlos a los demás, identificando y respetando, también, los de los otros.
5. Adecuar su comportamiento a las necesidades y requerimiento de los otros, desarrollando actitudes y hábitos de respeto, ayuda y colaboración, evitando comportamientos de sumisión o dominio.
7. Conseguir una coordinación visual y manipulativas adecuada, por medio de la exploración de objetos, aplicada a las tareas cotidianas y a la representación gráfica.

Área II. Conocimiento del entorno.

2. Relacionarse con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social, ajustando su conducta a ellas.
4. Iniciarse en las habilidades matemáticas, manipulando funcionalmente elementos y colecciones, identificando sus atributos y cualidades, y estableciendo relaciones de agrupamientos, clasificación, orden y cuantificación. Identificar y representar relaciones espaciales y geométricas.

Área III. Lenguajes: comunicación y representación

1. Utilizar la lengua como instrumento de comunicación funcional, de representación, aprendizaje y disfrute, de expresión de ideas y sentimientos, y valorar la lengua oral como un medio de relación con los demás y de regulación de la convivencia.
2. Expresar emociones, sentimientos, deseos e ideas mediante la lengua oral y a través de otros lenguajes, eligiendo el que mejor se ajuste a la intención y a la situación.
9. Acercarse al conocimiento de obras artísticas expresadas en distintos lenguajes y realizar actividades de representación y expresión artísticas mediante el empleo de diversas técnicas.

Tabla 5a. Lista para evaluar las inteligencias múltiples de los alumnos (Amstrong, 2006).

Instrucciones: marcar las afirmaciones verdaderas.

Inteligencia lingüística:	
Escribe mejor que la media de su edad	
Narra cuentos increíbles o chistes e historias.	
Tiene buena memoria para los nombres, los lugares, las fechas o las anécdotas.	
Disfruta con los juegos de palabras.	
Le gusta leer.	
Escribe con una ortografía correcta (si está en edad escolar, emplea una ortografía experimental avanzada para su edad).	
Le gustan las rimas absurdas, los juegos de palabras y los trabalenguas.	
Disfruta escuchando manifestaciones de lenguaje oral (historias, radio, audiolibros).	
Tiene un buen vocabulario para su edad.	
Se comunica con los demás de forma muy verbal.	
Otras habilidades lingüísticas:	

Tabla 5b. Lista para evaluar las inteligencias múltiples de los alumnos (Armstrong, 2006).

Inteligencia lógico-matemática:	
Plantea muchas preguntas sobre el funcionamiento de las cosas; disfruta trabajando o jugando con números.	
Le gusta la clase de matemática (si está en edad escolar, le divierte contar y realizar otras actividades con números).	
Considera interesantes los juegos matemáticos de ordenador (si no tiene acceso a los ordenadores, muestra interés por otros juegos de matemáticas o ciencias)	
Le gusta el ajedrez, las damas y otros juegos de estrategia.	
Disfruta con los puzzles lógicos (si está en edad escolar, le gusta escuchar disparates lógicos)	
Le gusta clasificar las cosas en categorías, jerarquías y otros patrones lógicos.	
Le gusta hacer experimentos en la clase de ciencias o en su tiempo libre.	
Muestra interés en temas relacionados con las ciencias.	
Se le dan bien las evaluaciones de pensamiento lógico de tipo Piaget.	
Otras habilidades lógico-matemáticas:	

Tabla 5c. Lista para evaluar las inteligencias múltiples de los alumnos (Armstrong, 2006).

Inteligencia espacial:	
Transmite imágenes visuales claras.	
Lee con más facilidad mapas, gráficos y diagramas que textos (si está en edad escolar, le gusta que el texto vaya acompañado de imágenes).	
Sueña despierto con mucha frecuencia.	
Le gustan las actividades artísticas.	
Dibuja bien.	
Le gusta ver películas, diapositivas y demás presentaciones visuales.	
Le gustan los puzzles, los laberintos y otras actividades visuales similares.	
Realiza construcciones tridimensionales (por ejemplo, con piezas de Lego).	
Cuando lee, obtiene más información de las imágenes que de las palabras.	
Garabatea en los libros, las hojas y demás materiales escolares.	
Otras habilidades espaciales:	

Tabla 5d. Lista para evaluar las inteligencias múltiples de los alumnos (Armstrong, 2006).

Inteligencia cinético-corporal:	
Sobresale en uno o más deportes (si está en edad preescolar, muestra una habilidad física avanzada para su edad).	
Se mueve, se pone nervioso, da golpecitos o se impacienta cuando para mucho rato sentado.	
Imita hábilmente los gestos o las peculiaridades de otras personas.	
Le encanta desmontar cosas para volverlas a montar.	
Toca todo lo que ve.	
Le gusta correr, saltar, pelear o actividades similares (si es mayor, mostrará estos intereses de forma más "directa": por ejemplo, irá corriendo al colegio, saltará sobre una silla).	
Muestra habilidad en alguna actividad manual (por ejemplo, carpintería, costura, mecánica) o una buena coordinación motriz fina de algún otro modo.	
Se expresa de forma muy teatral.	
Tiene diversas sensaciones físicas mientras piensa o trabaja.	
Le gusta trabajar con barro u otras experiencias táctiles (por ejemplo, pintar con los dedos)	
Otras habilidades cinético-corporales:	

Tabla 5e. Lista para evaluar las inteligencias múltiples de los alumnos (Armstrong, 2006).

Inteligencia musical:	
Distingue cuándo la música suena desafinada.	
Recuerda las melodías de las canciones.	
Canta bien.	
Toca un instrumento musical o canta en un coro o en algún otro grupo (si está en edad preescolar, le gusta tocar instrumentos de percusión y/o cantar en grupo).	
Canturrea inconscientemente.	
Da golpecitos rítmicos en la mesa mientras trabaja.	
Es sensible a los sonidos ambientales (por ejemplo, la lluvia al caer sobre el tejado).	
Responde positivamente cuando empieza a sonar una pieza musical.	
Canta canciones que ha aprendido fuera de la clase.	

Tabla 5f. Lista para evaluar las inteligencias múltiples de los alumnos (Armstrong, 2006).

Inteligencia interpersonal:	
Disfruta relacionándose con sus compañeros.	
Parece un líder natural.	
Ofrece consejo a los amigos que tienen problemas.	
Parece espabilado.	
Pertenece a algún club, comité, organización o grupo informal de amigos.	
Disfruta enseñando lo que sabe a otros niños.	
Le gusta jugar con sus compañeros.	
Tiene dos o más amigos íntimos.	
Tiene un buen sentido de la empatía o preocupación por los demás; los demás buscan su compañía.	
Otras habilidades interpersonales:	

Tabla 5g. Lista para evaluar las inteligencias múltiples de los alumnos (Armstrong, 2006).

Inteligencia intrapersonal:	
Se muestra independiente o con voluntad fuerte.	
Tiene un sentido realista de sus capacidades y puntos débiles.	
Se desenvuelve bien jugando o estudiando solo.	
Su estilo de vida y de aprendizaje parece marchar a un ritmo distinto del resto.	
Tiene una afición de la que no habla demasiado.	
Sabe en qué dirección debe caminar.	
Prefiere trabajar solo.	
Expresa sus sentimientos con precisión	
Aprende de sus errores y de sus éxitos.	
Tiene una buena autoestima.	
Otras habilidades intrapersonales:	

Tabla 5h. Lista para evaluar las inteligencias múltiples de los alumnos (Armstrong, 2006).

Inteligencia naturalista:	
Habla mucho de sus mascotas favoritas o de los lugares al aire libre que más le gustan.	
Le gustan las salidas al campo, al zoo o a un museo de historia natural.	
Manifiesta sensibilidad por las formaciones naturales (por ejemplo, si camina al aire libre con la clase hará hincapié en las montañas y las nubes, o si se encuentra en un entorno urbano quizá se muestren sensible a las “formaciones” culturales populares, como los estilos de zapatillas deportivas o de coches).	
Le gusta regar y cuidar las plantas de la clase.	
Siempre se le ve alrededor de la jaula de jerbo, el acuario o el terrario de la clase.	
Se emociona cuando estudia ecología, naturaleza, plantas o animales.	
Defiende en clase los derechos de los animales o la conservación del planeta.	
Disfruta con los proyectos de naturaleza, con la observación de aves, las colecciones de mariposas o de insectos, el estudio de árboles o la cría de animales.	
Lleva al colegio bichos, flores, hojas y otros seres naturales para compartirlos con los compañeros o con los profesores.	
En el colegio se la dan bien los temas relacionados con sistemas vivos (por ejemplo, biología en ciencias naturales, o cuestiones medioambientales en ciencias sociales).	
Otras habilidades naturalistas:	

Tabla 6a. Inventario de IM para adultos (Armstrong, 2006).

Instrucciones: marque las afirmaciones con las que esté de acuerdo en cada categoría. Al final de cada inteligencia se proporciona espacio para anotar información adicional.

Inteligencia lingüística	
Los libros son muy importantes para mí.	
Oigo las palabras en mi mente antes de leer, hablar o escribirlas.	
Me aportan más la radio o unas cintas grabadas que la televisión o las películas.	
Me gustan los juegos de palabras como Scrabble, el Anagrams o el Password.	
Me gusta entretenerme o entretener a los demás con trabalenguas, rimas absurdas o juegos de palabras.	
En ocasiones, algunas personas me piden que les explique el significado de las palabras que utilizo (escritas y orales).	
En el colegio asimilaba mejor la lengua y literatura, que las ciencias sociales y la historia, que las matemáticas y las ciencias naturales.	
Aprender a hablar o leer otra lengua (inglés, francés o alemán, por ejemplo) me resulta relativamente sencillo.	
Mi conversación incluye referencias frecuentes a datos que he leído o escuchado.	
Recientemente he escrito algo de lo que estoy especialmente orgulloso o que me ha aportado el reconocimiento de los demás.	
Otras habilidades lingüísticas:	

Tabla 6b. Inventario de IM para adultos (Armstrong, 2006).

Inteligencia lógico-matemática	
Soy capaz de calcular operaciones mentalmente sin esfuerzo.	
Las matemáticas y/o las ciencias figuraban entre mis asignaturas favoritas en el colegio.	
Me gustan los juegos o los acertijos que requieren un pensamiento lógico.	
Me gusta realizar pequeños experimentos del tipo “¿Qué pasaría, si...?” (por ejemplo, “¿Qué pasaría si duplico la cantidad de agua semanal para regar el rosal?”)	
Mi mente busca patrones, regularidad o secuencias lógicas en las cosas.	
Me interesan los avances científicos. Creo que casi todo tiene una explicación racional.	
En ocasiones pienso en conceptos claros, abstractos, sin palabras ni imágenes.	
Me gusta detectar defectos lógicos en las cosas que la gente dice y hace en casa y en el trabajo.	
Me siento más cómodo cuando las cosas están medidas, categorizadas, analizadas o cuantificadas de algún modo.	
Otras habilidades lógico-matemáticas:	

Tabla 6c. Inventario de IM para adultos. (Armstrong, 2006)

Inteligencia espacial	
Cuando cierro los ojos percibo imágenes visuales claras.	
Soy sensible al color.	
Habitualmente utilizo una cámara de fotos o una videocámara para captar lo que veo a mi alrededor.	
Me gustan los rompecabezas, los laberintos y demás juegos visuales.	
Por la noche tengo sueños muy intensos.	
En general, soy capaz de orientarme en un lugar desconocido. Me gusta dibujar o garabatear.	
En el colegio me costaba menos la geometría que el álgebra.	
Puedo imaginar sin ningún esfuerzo el aspecto que tendrían las cosas vistas desde arriba.	
Prefiero el material de lectura con muchas ilustraciones	

Tabla 6d. Inventario de IM para adultos. (Armstrong, 2006)

Inteligencia cinético-corporal	
Practico al menos un deporte o algún tipo de actividad física de forma regular.	
Me cuesta permanecer quieto durante mucho tiempo.	
Me gusta trabajar con las manos en actividades concretas como coser, tejer, tallar, carpintería o construcción de maquetas.	
En general, las mejores ideas se me ocurren cuando estoy paseando o corriendo, o mientras realizo alguna actividad física. Me gusta pasar tiempo de ocio al aire libre.	
Acostumbro a gesticular mucho o a utilizar otras formas de lenguaje corporal cuando hablo con alguien.	
Necesito tocar las cosas para saber más sobre ellas.	
Me gustan las atracciones fuertes y las experiencias físicas emocionantes.	
Creo que soy una persona con buena coordinación	
No me basta con leer información o ver un vídeo sobre una nueva actividad: necesito practicarla.	
Otras habilidades cinético-corporales:	

Tabla 6e. Inventario de IM para adultos (Armstrong, 2006).

Inteligencia musical:	
Tengo una voz agradable.	
Percibo cuándo una nota musical está desafinada.	
Siempre estoy escuchando música: radio, discos, casetes o compactos.	
Toco un instrumento musical.	
Sin la música, mi vida sería más triste.	
En ocasiones, cuando voy por la calle, me sorprende cantando mentalmente la música de un anuncio de la televisión o alguna otra melodía.	
Puedo seguir fácilmente el ritmo de un tema musical con un instrumento de percusión	
Conozco las melodías de numerosas canciones o piezas musicales. Con sólo escuchar una selección musical una o dos veces, ya soy capaz de reproducirla con bastante acierto.	
Acostumbro a reproducir sonidos rítmicos con golpecitos o a cantar melodías mientras estoy trabajando, estudiando o aprendiendo algo nuevo.	
Otras habilidades musicales:	

Tabla 6f. Inventario de IM para adultos (Armstrong, 2006).

Inteligencia interpersonal:	
Soy del tipo de personas a las que los demás piden opinión y consejo en el trabajo o en el vecindario.	
Prefiero los deportes de equipo, como el bádminton, el voleibol o el softball, a los deportes solitarios, como la natación o el jogging. Cuando tengo un problema tiendo a buscar la ayuda de otra persona en lugar de intentar resolverlo por mí mismo.	
Tengo al menos tres amigos íntimos.	
Me gustan más los juegos sociales, como el Monopoly o las cartas, que las actividades que se realizan en solitario, como los videojuegos.	
Disfruto con el reto que supone enseñar a otra persona, o grupos de personas, lo que sé hacer.	
Me considero un líder (o los demás me dicen que lo soy)	
Me siento cómodo entre una multitud.	
Me gusta participar en actividades sociales relacionadas con mi trabajo, con la parroquia o con la comunidad.	
Prefiero pasar una tarde en una fiesta animada que solo en casa.	
Otras habilidades interpersonales:	

Tabla 6g. Inventario de IM para adultos (Armstrong, 2006).

Inteligencia intrapersonal:	
Habitualmente dedico tiempo a meditar, reflexionar o pensar en cuestiones importantes de la vida.	
He asistido a sesiones de asesoramiento o seminarios de crecimiento personal para aprender a conocerme más.	
Soy capaz de afrontar los contratiempo con fuerza moral.	
Tengo una afición especial o una actividad que guardo para mí. Tengo algunos objetivos vitales importantes en los que pienso de forma habitual.	
Mantengo una visión realista de mis puntos fuertes y débiles (confirmados mediante feedback de otras personas)	
Preferiría pasar un fin de semana solo en una cabaña, en el bosque, que en un lugar turístico de lujo lleno de gente.	
Me considero una persona con mucha fuerza de voluntad o independiente.	
Escribo u diario personal en el que recojo los pensamientos relacionados con mi vida interior.	
Soy un trabajador autónomo o he pensado muy seriamente en la posibilidad de poner en marcha mi propio negocio.	
Otras habilidades intrapersonales:	

Tabla 6h. Inventario de IM para adultos (Armstrong, 2006).

Inteligencia naturalista:	
Me gusta ir de excursión, el senderismo o simplemente pasear en plena naturaleza.	
Pertenezco a una asociación de voluntarios relacionada con la naturaleza e intento ayudar a frenar la destrucción del planeta.	
Me encanta tener animales en casa.	
Tengo una afición relacionada de algún modo con la naturaleza (por ejemplo, la observación de aves)	
He asistido a cursos relacionados con la naturaleza (por ejemplo, botánica o zoología).	
Se me da bastante bien describir las diferencias entre distintos tipos de árboles, perros, pájaros y otras especies de flora o fauna.	
Me gusta leer libros o revistas, o ver programas de televisión o películas, en las que la naturaleza esté presente.	
Cuando tengo vacaciones, prefiero entornos naturales (parques, camping, rutas de senderismo) a los hoteles/complejos turísticos y a destinos urbanos o culturales.	
Me encanta visitar zoos, acuarios y demás lugares donde se estudia el natural.	
Tengo un jardín y disfruto cuidándolo.	
Otras habilidades naturalistas:	