

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS  
CENTRO DE INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA – CIEPs –  
“MAYRA GUTIÉRREZ”**

**“ESTIMULACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS Y NIÑAS  
CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL”**

**INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN PRESENTADO AL HONORABLE  
CONSEJO DIRECTIVO  
DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

**POR**

**MARÍA GABRIELA SOLÍS MENCOS**

**PREVIO A OPTAR EL TÍTULO DE  
PROFESORA DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

**EN EL GRADO ACADÉMICO DE**

**TÉCNICA UNIVERSITARIA**

**GUATEMALA, NOVIEMBRE DE 2011**

The seal of the University of San Carlos of Guatemala is a circular emblem. It features a central shield with a figure on horseback, a lion, and a castle. The shield is flanked by two columns with banners that read 'PLUS' and 'ULTRA'. The outer ring of the seal contains the Latin motto 'LETTERAS ORBIS CONSPICUA CAROLINA ACADEMIA COACTEM' and 'INTER ATENSIS'.

**CONSEJO DIRECTIVO**  
**ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**  
**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA**

**DOCTOR CÉSAR AUGUSTO LAMBOUR LIZAMA**  
**DIRECTOR INTERINO**

**LICENCIADO HÉCTOR HUGO LIMA CONDE**  
**SECRETARIO INTERINO**

**JAIRO JOSUÉ VALLECIOS PALMA**  
**REPRESENTANTE ESTUDIANTIL**  
**ANTE CONSEJO DIRECTIVO**



ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLOGICAS  
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO -CUM-  
9ª. Avenida 9-43, zona 11 Edificio "A"  
Tel. 24187530 Telefax 24187543  
e-mail: usacpsic@usac.edu.gt

CC. Control Académico  
CIEPs.  
Archivo  
Reg. 596-2011  
DIR. 1,788-2011

De Orden de Impresión Informe Final de Investigación

29 de noviembre de 2011

Estudiante  
**María Gabriela Solís Mencos**  
Escuela de Ciencias Psicológicas  
Edificio

Estudiante:

Transcribo a ustedes el ACUERDO DE DIRECCIÓN MIL SETECIENTOS SESENTA Y SEIS GUIÓN DOS MIL ONCE ( 1,766-2011), que literalmente dice:

**"MIL SETECIENTOS SESENTA Y SEIS"**: Se conoció el expediente que contiene el Informe Final de Investigación, titulado: **"ESTIMULACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL"** de la carrera de Profesorado en Educación Especial, realizado por:

**María Gabriela Solís Mencos**

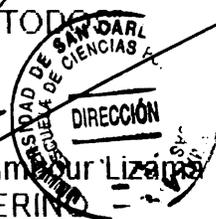
**CARNÉ No. 2006-11880**

El presente trabajo fue asesorado durante su desarrollo por la Licenciada Ingrid Paola Sandoval Zamboni y revisado por la Licenciada Suhelen Patricia Jiménez. Con base en lo anterior, se **AUTORIZA LA IMPRESIÓN** del Informe Final para los trámites correspondientes de graduación, los que deberán estar de acuerdo con el Instructivo para Elaboración de Investigación de Tesis, con fines de graduación profesional."

Atentamente,

"ID Y ENSEÑANZA A TODOS"

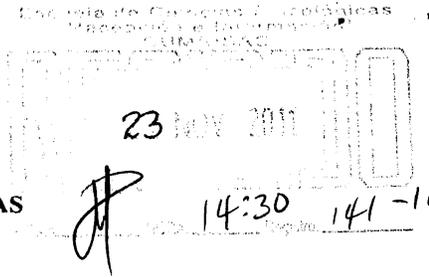
Doctor César Augusto Lamour Lizaga  
DIRECTOR INTERINO



Zusy G.



ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS  
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO -CUM-  
9ª. Avenida 9-45, zona 11 Edificio "A"  
Tel. 24187530 Telefax 24187543  
e-mail: usacpsic@usac.edu.gt



CIEPs 596-2011  
REG: 141-2010  
REG: 141-2010

## INFORME FINAL

Guatemala, 22 de Noviembre 2011

SEÑORES  
CONSEJO DIRECTIVO  
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS  
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO

Me dirijo a ustedes para informarles que la Licenciada Suhelen Patricia Jiménez ha procedido a la revisión y aprobación del INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN titulado:

**“ESTIMULACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.”**

ESTUDIANTE:  
**María Gabriela Solís Mencos**

CARNÉ No:  
2006-11880

CARRERA: **Profesorado en Educación Especial**

El cual fue aprobado por la Coordinación de este Centro el día 22 de septiembre 2011 y se recibieron documentos originales completos el día 22 de Noviembre 2011, por lo que se solicita continuar con los trámites correspondientes para obtener ORDEN DE IMPRESIÓN

**“ID Y ENSEÑAD A TODOS”**

Licenciado Helvin Orlando Velásquez Ramos  
COORDINADOR



Centro de Investigaciones en Psicología-CIEPs. “Mayra Gutiérrez”

c.c archivo  
Arelis



ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS  
CENTRO UNIVERSITARIO METROPOLITANO -CUM-  
9ª. Avenida 9-45, zona 11 Edificio "A"  
Tel. 24187530 Telefax 24187543  
e-mail: usacpsic@usac.edu.gt

CIEPS 597-2011  
REG: 141-2010  
REG 141-2010

Guatemala, 22 de Noviembre 2011

Licenciado Helvin Orlando Velásquez Ramos  
Centro de Investigaciones en Psicología  
-CIEPs.- "Mayra Gutiérrez"  
Escuela de Ciencias Psicológicas

Licenciado Velásquez:

De manera atenta me dirijo a usted para informarle que he procedido a la revisión del INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN, titulado:

**“ESTIMULACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.”**

**ESTUDIANTE:**  
**María Gabriela Solís Mencos**

**CARNE**  
**2006-11880**

**CARRERA: Profesorado en Educación Especial**

Por considerar que el trabajo cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología, emito **DICTAMEN FAVORABLE** el día 20 de agosto 2011 por lo que solicito continuar con los trámites respectivos.

Atentamente,

**“ID Y ENSEÑAD A TODOS”**

**Licenciada Suhelen Patricia Jiménez**  
**DOCENTE REVISOR**



Arelis./archivo

Guatemala, 14 de julio de 2011

Licenciada

Mayra Luna de Álvarez

Coordinadora Centro de Investigaciones en

Psicología –CIEPs– “Mayra Gutiérrez”

Centro Universitario Metropolitano

Estimada Licenciada Álvarez:

Por este medio me permito informarle que he tenido bajo mi cargo la asesoría de contenido del Informe Final de investigación titulado “Estimulación de las inteligencias múltiples en niños y niñas con discapacidad intelectual” realizado por la estudiante MARÍA GABRIELA SOLÍS MENCOS, CARNÉ 2006-11880.

El trabajo fue realizado a partir DEL MES DE MAYO DE 2010 HASTA EL MES DE JUNIO DE 2011.

Esta investigación cumple con los requisitos establecidos por el CIEPs por lo que emito DICTAMEN FAVORABLE y solicito se proceda a la revisión y aprobación correspondiente.

Sin otro particular, me suscribo,

Atentamente,



Licenciada Ingrid Paola Sandoval Zamboni

Psicóloga y Educadora Especial

Colegiado No. 134

Asesora de contenido

Licda. Ingrid Paola Sandoval Zamboni  
Psicóloga y Educadora Especial  
Colegiado 134

Guatemala 19 de Mayo de 2,011

Licenciada

Mayra Luna de Álvarez

Coordinadora Centro de Investigaciones en Psicología

-CIEPs- "Mayra Gutiérrez"

Escuela de Ciencias Psicológicas – CUM

Licenciada Álvarez:

Deseándole éxitos al frente de sus labores, por este medio le informo que la estudiante María Gabriela Solis Mencos con número de carné 2006-11880 realizó en esta Institución 5 entrevistas a profesionales y aplicación de 1 programa de estimulación, como parte del trabajo de investigación titulado "ESTIMULACION DE LAS INTELIGENCIAS MULTIPLES EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL" en el período comprendido del 4 de Abril al 12 de Mayo del presente año en un horario de 8:00 a 10:00 a.m.

La estudiante en mención cumplió con lo estipulado en su proyecto de Investigación, por lo que agradecemos la participación en beneficio de nuestra Institución.

Sin otro particular me suscribo

Atentamente,



Licda. Sandra Espinoza  
Directora Académica



**MADRINA DE GRADUACIÓN**

**POR MARÍA GABRIELA SOLÍS MENCOS**

**Ingrid Paola Sandoval Zamboni**

Licenciatura en Psicología

Profesorado en Educación Especial

Colegiado no. 134

## DEDICATORIAS

- A Dios: Por ser un refugio y apoyo en momentos de decisiones, contradicciones, ambivalencias y alegrías; y que como ente supremo me brinda paz y tranquilidad.
- A mis padres: Por inculcarme valores y principios que me han guiado en la vida y me han llevado hasta esta etapa, que es un logro más. Porque su ejemplo de vida me enseña a esforzarme en todas mis esferas personales y sociales.
- A mis hermanos: Que, como parte de mi núcleo familiar, han influido de manera ejemplar en mis decisiones y esfuerzos constantes.
- A: Todas las personas, docentes, compañeras(os), amigas(os) y demás que en cada época de mi vida dejaron una huella de aprendizaje así como la inquietud de mi desarrollo personal y profesional.

## **AGRADECIMIENTOS**

- A mis padres: Por los esfuerzos y diversos apoyos que me brindaron en mis decisiones y metas, incluyendo mi realización profesional.
- A mi asesora: Licenciada Paola Sandoval, por la guía brindada a lo largo de esta investigación y sobre todo su amistad durante estos años.
- A mi revisora: Licenciada Suhelen Jiménez, por la motivación transmitida para la realización de esta investigación y por su amistad.
- A: Licenciado Jesús Sigüenza y Karla Emy Vela porque han sido agentes de cambio en el tema de Educación Especial y mi aprendizaje académico; así como la influencia significativa en mi vida personal.
- A: La Universidad de San Carlos de Guatemala y Escuela de Ciencias Psicológicas por permitirme ser parte de su comunidad estudiantil y formarme en el sentido de servicio a la sociedad guatemalteca.
- A: Instituto Neurológico de Guatemala –ING- y su comunidad, por abrir sus puertas para realizar mi trabajo de investigación y su interés en apoyar al desarrollo de profesionales (practicantes y trabajos de graduación) que acuden a este.

A:

Mis amigas y amigos (de Guatemala e Intercambio, Monterrey) que me han enseñado cuestiones que se aprenden fuera del ámbito académico pero que tienen y tendrán gran importancia en el recorrido que llevará mi vida; por enseñarme el valor de la amistad y ayudarme en el autoconocimiento. ((:o: Por su amistad y apoyo para mi realización personal y profesional, incluyendo la presente investigación.

## ÍNDICE

	Pág.
<b>Resumen</b> .....	1
<b>Prólogo</b> .....	2
<b>CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN</b>	
1.1 Planteamiento del problema y Marco Teórico.....	5
1.1.1 Planteamiento el Problema.....	5
1.1.2 Marco Teórico.....	10
1.1.2.1 Educación en Guatemala.....	10
1.1.2.2 Teoría de las Inteligencias Múltiples.....	28
1.2 Delimitación.....	38
<b>CAPÍTULO II. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS</b>	
2.1 Técnicas.....	40
2.2 Instrumentos.....	44
<b>CAPÍTULO III. PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS</b>	
3.1 Características del lugar y de la población.....	46
3.1.1 Características del lugar.....	46
3.1.2 Características de la población.....	46
3.2 Presentación.....	47
3.2.1 Análisis global.....	58
<b>CAPÍTULO IV. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</b>	
4.1 Conclusiones.....	69
4.2 Recomendaciones.....	71
<b>Bibliografía</b> .....	74
<b>Anexos</b> .....	76

## RESUMEN

“Estimulación de las inteligencias múltiples en niños y niñas con discapacidad intelectual”

María Gabriela Solís Mencos

Esta investigación tuvo la finalidad de conocer las inteligencias múltiples desarrolladas en mayor medida en los niños y niñas con discapacidad intelectual del Instituto Neurológico de Guatemala –ING– para una estimulación basada en la teoría de Howard Gardner. La población muestra estuvo formada por 14 infantes del centro y 5 profesionales que tenían relación con los mismos. Para recabar la información se inició con observaciones participativas en el aula, mismas que arrojaran datos de la dinámica afectiva entre el niño(a), pares y Maestra; actividades programadas y realizadas que pudieran adecuarse al programa de estimulación y cuáles se relacionaban con las inteligencias múltiples para informarle a la Maestra que podía darles un nuevo significado más que sólo actividades planificadas. Simultáneamente se aplicó el programa mencionado que constaba de nueve subprogramas: las ocho inteligencias de la Teoría de Gardner y una inteligencia pictórica de Nilson Machado. De los resultados del programa, anotados en el modelo PNI-R (positivo, negativo, interesante, recomendaciones) se establecieron primeramente las habilidades o áreas que se desarrollan y brindan beneficios integrales a los niños y niñas, así como las recomendaciones pertinentes que se deben tomar en cuenta si se quiere replicar el programa en el mismo tipo de población u otras. Se aplicaron cinco entrevistas a profesionales del centro para conocer sus puntos de vista e indagar sobre la información que manejan de la Teoría de Howard Gardner, su aplicación en el ámbito de la discapacidad, causas de su desconocimiento, entre otras. Lo anterior se interpretó cualitativamente con un análisis de contenido y el Diagrama de Ishikawa. El estudio pretende hacer consciencia en los profesionales y familiares de los niños y niñas con discapacidad sobre sus talentos e inteligencia.

## PRÓLOGO

En Guatemala aún no se ha profundizado en el tema de la inclusión escolar como norma rígida a seguir en el ámbito educativo regular. Por tanto, los educadores especiales u otros profesionales que intervengan en esta área y los centros de educación especial deben darse a la tarea de brindar las experiencias adecuadas y significativas para que incidan positiva y efectivamente en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas con discapacidad.

La discapacidad intelectual ha sido considerada en términos relacionados a deficiencias adaptativas, de comunicación o de relaciones sociales por la falta de capacidad para adaptarse a las normas de una comunidad en la que viven; sin embargo, estas características no son sinónimo de impotencia ni de problemática ya que con una intervención adecuada se pueden modificar o reforzar habilidades y destrezas. En esta idea se fundamentó el programa de estimulación de las inteligencias múltiples como una herramienta pedagógica que pudieran utilizar los profesionales que se relacionan directamente con los niños y niñas con discapacidad intelectual, descubriendo así en los alumnos(as) destrezas que no habían emergido pero que estaban latentes y percibiendo sus habilidades como parte de una o varias inteligencias múltiples.

Todas las personas poseen inteligencias múltiples que irán desarrollando y mostrando al propiciarles estímulos o conforme las situaciones cotidianas se lo exijan. Los profesionales que trabajan con niños y niñas con discapacidad intelectual tiene conciencia de lo anterior pero debido a la falta de información sobre la Teoría de Howard Gardner (las Inteligencias Múltiples) no pueden responder con certeza cuáles de estas están desarrolladas en mayor y menor medida, situaciones que el programa de estimulación y los datos recabados sí pueden responder con certeza que a excepción de dos, todas están desarrolladas en un nivel adecuado para su edad, diagnóstico e individualidad.

A lo largo del trabajo de campo realizado en el Instituto Neurológico de Guatemala –ING–, que incluyó las observaciones, entrevistas y el programa mencionado; se logró motivar a los profesionales a interesarse más por la Teoría de las Inteligencias Múltiples y considerarla como una opción de trabajo dentro del aula en ocasiones posteriores, en pro de los alumnos(as) y de ellos como formadores de la esfera educativa de los niños y niñas. A la vez que se les incentivó a investigar sobre el tema para que visualizaran a los alumnos(as) de manera distinta y favorable sobre sus habilidades dentro y fuera del aula.

Sin embargo, aunque se afirma la importancia de nuevas metodologías para la enseñanza de los niños y niñas con discapacidad, muchas causas inciden en que no se concreten las ideas o deseos de los profesionales, ya que por ejemplo, deben atender a las peticiones de los padres de familia y enfocar las actividades a ello. Otra causa radica en el hecho que si hay gran cantidad de niños y niñas dentro del aula no se puede trabajar de manera muy personalizada con cada uno(a) porque se quitaría atención a los demás. Lo anterior junto con el hecho de que la teoría no es difundida o enseñada totalmente en las academias, es una limitación para innovar los sistemas de educación ya establecidos y aplicar la teoría transformándola en un programa propio de la educación especial.

El programa de estimulación llevado a cabo con los niños y niñas con discapacidad intelectual no tuvo el impacto esperado que era una actitud más favorable para empoderarse de este y aplicarlo en el aula, mientras la teoría siga siendo desconocida a profundidad no se tomará como una base o herramienta importante dentro del aula sino meramente como una opción para quienes quieran utilizarla. Este mismo desconocimiento incidió en las respuestas de los profesionales entrevistados quienes en su mayoría coincidieron en que sin conocimiento de la teoría nada se puede llevar a cabo.

Durante la estimulación de cada una de las inteligencias múltiples se incentivó a los niños y niñas a mostrar su potencial, al mismo tiempo que se les reforzó

habilidades o conductas que ya eran parte de sus repertorios básicos. En otras palabras, se visualizó toda acción, habilidad o conducta de los alumnos(as) como parte de características representativas de una inteligencia específica y que en otras circunstancias no se habrían apreciado de la misma manera. Paralelo a lo anterior, los niños y niñas quedaron con la disposición para continuar realizando actividades relacionadas con las inteligencias múltiples y es la maestra quien deberá elegir si da o no continuidad al programa.

En la presente investigación se observará que el programa de estimulación de las inteligencias múltiples, junto con sus actividades planificadas, están sustentadas en la teoría de Howard Gardner pero modificadas o adaptadas a las expectativas y habilidades de lo que implica un diagnóstico como discapacidad intelectual y/o Síndrome de Down, por lo mismo, todas las respuestas de los niños y niñas que se asemejaban a lo propuesto en la teoría, se tomaron en cuenta positivamente considerando la clase de población muestra, la edad y grado primario de educación especial que cursaban.

Es importante prestar atención a la presente investigación como un punto de partida para motivar a los educadores especiales y demás profesionales a interesarse en temas de tecnología educativa o métodos de enseñanza novedosos que traigan beneficios integrales a los niños y niñas con discapacidad intelectual, así como seguir estimulando las inteligencias múltiples y obtener resultados favorables en los alumnos(as) a nivel académico y con ello dar respuesta a las interrogantes erróneas de la sociedad en cuanto a las capacidades, limitaciones e inteligencia de quienes han sido diagnosticados con el término discapacidad intelectual.

# CAPÍTULO I

## INTRODUCCIÓN

### 1.1 Planteamiento del Problema y Marco Teórico

#### 1.1.1 Planteamiento del Problema

El tema de las inteligencias múltiples en los niños, niñas, jóvenes y personas mayores, ha sido de polémica, debido a que un porcentaje de teóricos afirman que sólo hay una inteligencia innata, que es base para la realización de todas las actividades cotidianas; y otro porcentaje dentro de los que destaca el autor Howard Gardner afirman que hay ocho inteligencias con predominancia específica en ciertas actividades o actitudes, que intervienen en las personas para que realicen actividades con provecho o beneficio cultural y/o personal. Otras personas apoyan la analogía de que hablar de habilidades o talentos es lo mismo que hablar sobre inteligencias. Es en lo anterior que reside la constante interrogante de qué es inteligencia o si hay variedad de inteligencias por lo que muchas personas tienden a enfocarse en otro tipo de investigaciones o temas para proyectos. Uniendo a la polémica anterior una variante más como lo es la educación especial, ¿podría esta teoría de Gardner aplicarse a los niños y niñas con algún tipo de discapacidad o necesidad educativa especial? En la teoría de las inteligencias múltiples no se profundiza sobre la discapacidad, pero tampoco limita o prohíbe que pueda aplicarse a este tipo de población. La inteligencia es un potencial biopsicosocial que se manifiesta en la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos a una o más culturas<sup>1</sup>, lo importante de esta definición es que se adapta a favor de la discapacidad al afirmar que todas las personas son capaces de realizar actividades y ser creativas sin importar las diferencias.; no sólo las personas que destacan en el lenguaje o lógica matemática son inteligentes sino que existen diferentes tipos de inteligencias: lingüística, lógico matemática, intrapersonal, interpersonal, naturalista, musical, espacial y

---

<sup>1</sup> Gardner, Howard. *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. 2da edición, México, Fondo de cultura económica, 1993. p.p. 345.

corporal cinestésica. En el año de 1996 Nilson Machado añade otra inteligencia llamada pictórica; a lo que Gardner afirma que esta siempre acompaña a las demás inteligencias múltiples. Sea que haya inteligencia pictórica o sólo acompañe a las demás inteligencias, ¿qué importancia se le ha dado a estimularlas en los niños y niñas con discapacidad? O ¿con cuanta frecuencia se han estimulado en los niños y niñas regulares? La respuesta es desfavorable ya que son pocos los estudios o investigaciones que se conocen sobre este tema en Guatemala.

En la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala se realizaron investigaciones aplicando la teoría de Gardner, tales como “Importancia del desarrollo de las inteligencias múltiples en las áreas de verbal lingüístico y las relaciones interpersonales en maestros”, realizada en el año 2006 con el objetivo de concientizar a maestros y maestras sobre las inteligencias múltiples para que la apliquen dentro del proceso de enseñanza aprendizaje. En el año 2008 otra investigación “Desarrollo de las inteligencias múltiples en la edad preescolar”, similar al anterior, capacitó a maestros/as, padres y madres de familia con respecto a la importancia de la estimulación de las inteligencias múltiples para el desarrollo del niño y niña y resultados positivos del aprendizaje. Estas dos investigaciones no estimulan las inteligencias múltiples directamente en el niño y niña, sino que lo hacen con los agentes (como explica Gardner), personas que pasan la mayor parte del tiempo con el infante. Hasta aquí no se conoció si los maestros(as), padres y madres de familia aplican los contenidos aprendidos con los niños/as por el tiempo y otras circunstancias, por lo que también fue necesario aplicar la estimulación a los niños y niñas directamente para observar sus habilidades, talentos, modificar los programas y actividades propuestas de acuerdo a la realidad y contexto; educación y capacidades del niño y niña. En respuesta a esto en el 2009 un proyecto de Ejercicio Técnico Supervisado “Aplicación de las inteligencias múltiples en el aula de primer grado de la escuela José Martí”, trató principalmente con los niños y niñas de dicho establecimiento educativo. La población infantil con la que se trabajó eran niños y

niñas referidos por dificultades en el área de matemática, comunicación y lenguaje. Paralelo a esto se informó a las maestras(os) sobre dicha teoría para que la estimulación de se diera por ambas partes: maestros, maestras y etesista. Esto fue un acercamiento a las inteligencias múltiples y la educación especial, sin embargo pese a la importancia de estimular las inteligencias en los niños con discapacidad no hay otros indicios de estudios, por lo que se reflejó la necesidad de llevar a la práctica programas de estimulación basados en la teoría de Gardner.

Las inteligencias múltiples y su estimulación o reforzamiento pueden aplicarse a la esfera educativa y por tanto, a lo que se ha llamado enseñanza aprendizaje, debido a que hay diversas formas en que un infante puede aprender. Si la Teoría de las Inteligencias Múltiples es entendida como una gama de inteligencias, cada una con características propias que se pueden combinar y usar de diferentes maneras<sup>2</sup> puede ser aplicable a la educación regular y a los niños y niñas con alguna discapacidad especialmente la discapacidad intelectual. Se ha dejó rezagada la aplicación de estas inteligencias en la educación especial porque hay cuestionamientos sobre si una persona con necesidades educativas especiales tiene un tipo de inteligencia múltiple y porque aún en la actualidad, pese a todos los avances e información difundida, se tienen ciertos esquemas o representaciones sociales de las capacidades, limitaciones, talentos, potenciales e inteligencia de los niños independientemente de que sean regular o con discapacidad. Todas las personas tienen limitaciones en ciertas áreas o acciones, pero a las personas con discapacidad, incluida la intelectual, se les han señalado con más precisión.

Una de las discapacidades que más contradicciones provocaría con el tema de las inteligencias múltiples de Howard Gardner es la intelectual, ya que se lee paradójico discapacidad intelectual e inteligencias múltiples. A estos niños y niñas tiempo atrás se les excluía aislándolos de la sociedad, de la escuela y de cualquier contacto con el exterior, se tenía una percepción inadecuada de sus capacidades

---

<sup>2</sup> Ortiz de Maschwitz, Elena María. *Inteligencias múltiples en la educación de la persona*. 5ta edición, Buenos Aires, Editorial Bonum, 2005. p.p. 104.

y de sus habilidades para aprender y valerse por sí solos; actualmente no ha cambiado esta tendencia de las personas de alrededor. Los esquemas influidos por los otros y la sociedad aún tienen gran incidencia en la percepción subjetiva de las personas, docentes, padres y madres de familia, pares y demás que se relacionan con la discapacidad de manera directa o indirecta. Esta falta de conciencia o sensibilidad hacia las capacidades especiales y la discapacidad intelectual se ha debido a la falta de compromiso de carreras afines en la divulgación o investigación, de las autoridades pertinentes en esta área y/o a la falta de actualización de las propias personas que educan en centros de educación especial; que sólo realizan actividades similares constantemente, no se actualizan en técnicas de enseñanza o nuevas teorías, no creen en el propio niño o niña, entre otras situaciones desfavorables. Por tales razones expuestas, una solución radicó en la creación e implementación de un programa de estimulación de las inteligencias múltiples en el ámbito de la discapacidad intelectual para brindarles a los niños, niña y profesionales nuevas experiencias y actividades que sean multisensoriales para un mejor y adecuado aprovechamiento académico; la teoría afirma que en la discapacidad intelectual con expectativas educables se puede lograr una independencia total o parcial, tener un empleo, tienen la capacidad de leer y escribir. Esto es lo que debe motivar a las personas de su alrededor a brindarles todas las oportunidades pertinentes para un mejor aprendizaje o aprovechamiento académico, lo que el programa de estimulación de las inteligencias múltiples fue un inicio.

El programa realizado tuvo de base un aspecto importante como estimular las inteligencias múltiples en los niños y niñas con discapacidad intelectual. Para lograrlo fue necesario describir la información que manejaban los profesionales que trabajaban con los niños y niñas con discapacidad intelectual, acerca de las inteligencias múltiples y posteriormente identificar las inteligencias múltiples desarrolladas en mayor y menor medida en los niños y niñas. Así como establecer los beneficios de la estimulación en la teoría de Howard Gardner y las actividades planificadas. Dicho programa fue aplicado de forma paulatina a través de la

estimulación e intervención adecuada. Esta comprende todas las actividades o acciones que se realicen, aprovechando la capacidad de aprendizaje y adaptabilidad del cerebro, con el fin de desarrollar al máximo el potencial biológico, psicológico y social del niño(a).<sup>3</sup> La estimulación es una acción paralela presente en todas las actividades, planificaciones o programaciones que se realicen dentro de la educación especial.

Muchos programas se han quedado rezagados por falta de material o personal en los centros, por lo que una de las necesidades de quienes trabajan en la educación especial es tener actividades significativas para realizar y que además sean de bajo costo, por lo que el programa de estimulación de las inteligencias múltiples intentó satisfacer esos requerimientos. Fue de beneficio darles a conocer la teoría de Gardner a los profesionales como nueva herramienta psicopedagógica y como forma diferente de visualizar a estas personas.

La investigación duró aproximadamente once meses, dentro de los cuales se llevó a cabo el trabajo de campo en el Instituto Neurológico de Guatemala –ING-, con niños y niñas con discapacidad intelectual, estimulando las Inteligencias Múltiples y analizando los resultados obtenidos para presentarlos en el capítulo III de esta investigación. Por último, la presente investigación traería beneficios a la escuela de Ciencias Psicológicas, ya que no existen estudios que tomen en cuenta la relación discapacidad intelectual e Inteligencias Múltiples; y a la Carrera Técnica de Profesorado en Educación Especial.

---

<sup>3</sup> Hernández, Rita. Rodríguez Socorro. Manual operativo para la evaluación y estimulación del crecimiento y desarrollo del niño. Costa Rica, Editorial EUNED, 2000. p.p. 61.

## 1.1.2 Marco Teórico

### 1.1.2.1 Educación en Guatemala

Todas las personas tienen derecho a la educación y a aprovechar los medios que el estado pone a su disposición. La educación es un proceso de formación integral del ser humano en donde puede desarrollar con amor y en su propia cosmovisión las relaciones dinámicas con su ambiente, su vida social, política y económica dentro de una ética que le permita llevar a cabo libre, consciente, responsable y satisfactoriamente, su vida personal familiar y comunitaria.<sup>4</sup> Este proceso se logrará a través de los objetivos de la educación, que surgen como respuesta a las demandas y necesidades sociales e individuales en la formación profesional. Estos objetivos de la educación en Guatemala, son:<sup>5</sup>

- Reflejar y responder a las características, necesidades y aspiraciones de un país multicultural, multilingüe y multiétnico, respetando, fortaleciendo y enriqueciendo la identidad personal y la de sus Pueblos como sustento de la unidad en la diversidad.
- Promover una sólida formación técnica, científica y humanística como base fundamental para la realización personal, el desempeño en el trabajo productivo, el desarrollo de cada Pueblo y el desarrollo nacional.
- Contribuir a la sistematización de la tradición oral de las culturas de la nación como base para el fortalecimiento endógeno, que favorezca el crecimiento propio y el logro de relaciones exógenas positivas y provechosas.
- Fortalecer y desarrollar los valores, las actitudes de pluralismo y de respeto a la vida, a las personas y a los Pueblos con sus diferencias individuales, sociales, culturales, ideológicas, religiosas y políticas, así como promover e instituir en el seno educativo los mecanismos para ello.

---

<sup>4</sup> *Sección III Política de Desarrollo Social y Población en materia de educación.* Decreto Número 42-2000 Ley de Desarrollo Social.

<sup>5</sup> Ministerio de Educación de Guatemala. *Currículo Nacional Base (CNB). Nivel preprimario.* Segunda edición, Guatemala, DIGECADE, 2008. p.p. 7.

- Infundir el respeto y la práctica de los Derechos Humanos, la solidaridad, la vida en democracia y cultura de paz, el uso responsable de la libertad y el cumplimiento de las obligaciones, superando los intereses individuales en la búsqueda del bien común.
- Formar una actitud crítica, creativa, propositiva y de sensibilidad social, para que cada persona consciente de su realidad pasada y presente, participe en forma activa, representativa y responsable en la búsqueda y aplicación de soluciones justas a la problemática nacional.
- Reflejar y reproducir la multiétnicidad del país en la estructura del sistema educativo, desarrollando mecanismos de participación de los cuatro Pueblos guatemaltecos en los diferentes niveles educativos.
- Generar y llevar a la práctica nuevos modelos educativos que respondan a las necesidades de la sociedad y su paradigma de desarrollo.

Los objetivos de la educación son necesarios para un adecuado desarrollo nacional ya que mencionan con mayor énfasis la diversidad que está enfocada al contexto, que el país es multicultural, multilingüe y multiétnico pero no hacen mención en sí, a la diversidad en la educación especial y/o las necesidades educativas especiales. En Guatemala existe escasa conciencia respecto a que las personas con discapacidad, salvo algunas excepciones, han sido excluidas del proceso educativo porque los servicios escolares no responden a las necesidades específicas de cada tipo de discapacidad y de necesidad educativa especial, algunas limitaciones de mayor relevancia son las barreras en el espacio físico que posibiliten la movilización, no existe personal de apoyo en el aula para las personas con discapacidades auditivas, no existe material de braille o textos hablados para personas con deficiencias visuales; y se necesita que los docentes estén capacitados para realizar las adecuaciones curriculares que permitan la atención de la diversidad en el aula.

En el país se han logrado avances en el campo de la Educación Especial, siendo el principal, el acceso a la educación en la edad escolar de los niños y niñas con

discapacidad; tienen acceso inicialmente a un servicio, que aun cuando es segregado les permite adquirir elementos de base para una integración escolar, si ese es el caso. En el año 1,998 el mayor porcentaje de servicios especializados se concentraba en la capital y en la región sur occidente, lo que ocasionaba dificultad a los padres de familia para lograr que sus hijos accedieran a una educación con calidad. Como respuesta a esta situación social de exclusión y necesidad de inclusión en las escuelas y aulas regulares, en marzo de 2,001 el Ministerio de Educación de Guatemala crea la “Política y normativa de acceso a la educación para la población con necesidades educativas especiales”, que no se ha difundido como debería hacerse y esto se comprueba al escuchar opiniones de padres, maestros o profesionales sobre el ignorar la normativa y otras leyes de beneficio para las personas con discapacidad. Esta ley, como su nombre lo indica, busca que las personas sean incluidas y no solamente integradas en las escuelas regulares. La educación como factor importante o instrumento para transformar a la sociedad y a sus integrantes, ya no debe ser excluyente ni acentuar las debilidades o dificultades de los niños y niñas principalmente si hay presencia de discapacidad. El Ministerio de Educación de Guatemala actualmente creo las “aulas integradas y aulas recurso” así como el programa “Escuelas incluyentes para niños especiales” que tiene en común la inclusión a las escuelas de educación regular.

La sociedad ha tenido un papel importante en la prestación de servicios y creación de programas, se ha organizado en el interior del país con los padres de familia, en coordinación y apoyo de técnicos y profesionales; estos y otros programas para que la atención a la diversidad no sólo se concentre en algunas regiones sino que abarque todo el país. Un porcentaje de los niños y niñas con discapacidad logran formar parte de estos programas, otro porcentaje ingresa a centros de educación especial y el otro porcentaje no logra tener acceso a ningún tipo de educación. Si se observan algunas de las cifras estadísticas, existen aproximadamente 135,482 hogares donde reside por lo menos una persona con discapacidad, es decir 6.2% del total de hogares guatemaltecos que hacen

2,200.608 de los hogares con personas con discapacidad, el 53.8% reside en el área rural. Por tanto, el 6.2 % de personas tienen dificultad de acceso a la educación o no tienen ningún acceso.<sup>6</sup> La Constitución Política de la República de Guatemala junto con otras leyes y normas no cumplen los artículos sobre la educación con igualdad para todos y todas como un derecho, por lo que es el Ministerio de educación de Guatemala el indicado para dar una solución; lo hace con la creación de la política y normativa de acceso a la educación para la población con necesidades educativas especiales. Dicha política enfatiza que toda persona tiene derecho a recibir educación con calidad, sin discriminación alguna, garantizándole oportunidades equitativas de acceso a la misma, proporcionando así, la atención a la diversidad.<sup>7</sup> Su objetivo primordial es promover la equidad e igualdad de oportunidades de ingreso, para todos y todas al sistema educativo general; mejorar el proceso educativo en todos los niveles y atención con calidad; para lo que establece:

- Que la población guatemalteca tiene derecho a recibir educación en forma gratuita y obligatoria sin discriminación alguna.
- Que las personas con necesidades educativas especiales tendrán derecho a la educación especial, así como a la educación regular, con los servicios de apoyo requeridos.
- Que la educación de las personas con discapacidad deberá impartirse con la misma calidad y ventajas.
- Que la educación especial, está dirigida a implementar estrategias para la detección y atención temprana de niños y niñas con alteraciones del desarrollo o dificultades de aprendizaje, con la finalidad de prevenir problemáticas más severas, en relación al aprendizaje escolar.
- Que para la atención de las y los alumnos con necesidades educativas especiales, se requiere hacer las adecuaciones necesarias de acceso, de contexto y de currículo.

---

<sup>6</sup> Instituto Nacional de Estadística (INE). *Censo XI de población y VI de habitación*. Guatemala, 2002.

<sup>7</sup> Ministerio de Educación de Guatemala (MINEDUC), Educación Especial. *Política y normativa de acceso a la educación para la población con necesidades educativas especiales*. Guatemala, 2001. p.p. 4.

- Que es necesario que las y los docentes del país se actualicen en el campo de la educación especial.

Aun con esta normativa muchos niños y niñas no pueden acceder a la educación, porque siguen existiendo limitantes de fondo, hacia las cuales debe enfocarse la estrategia educativa. Por ello la educación debe aspirar a desarrollar un modelo educativo que asuma el respeto a la diversidad como principio y a las diferencias como aportes que enriquecen a la sociedad en su conjunto.

La educación especial, como un servicio educativo, atiende las necesidades educativas especiales que requieren de un conjunto de apoyos, técnicas, estrategias, conocimiento y recursos pedagógicos destinados a asegurar un proceso educativo integral, flexible y dinámico.<sup>8</sup> Debe contar con una metodología propia que permita que el niño y niña con discapacidad pueda integrarse a la educación regular en una forma dinámica y flexible; por ser una rama de la educación general, que a través de métodos y recursos especializados, proporciona educación diferenciada e individualizada a las personas que por sus características físicas, mentales y sensoriales, no se adaptan ni progresan a través de los programas regulares diseñados para los diferentes niveles del sistema educativo. Se adapta también para los superdotados.<sup>9</sup>

Todas las definiciones que se refieren a la educación especial se complementan y refuerzan la idea de que su prioridad son las personas con discapacidad y superdotados; brinda atención o estimulación integral y adecuada para que se pueda incluir al niño y niña en la educación regular. Algo que cabría agregar es que es una disciplina que debe estar en constante actualización para las nuevas técnicas y programas que brindarán nuevas experiencias de aprendizaje para quienes no puedan adquirirlas por medio de la educación regular. La educación especial debe ser progresiva, es decir, que se inicie en el nivel en que se

---

<sup>8</sup> Ibid. p.p. 13.

<sup>9</sup> Asociación de Capacitación y Asistencia Técnica en Educación y Discapacidad (ASCATED). *Situación actual de la Educación Especial en Guatemala*. Guatemala, LOGOTIPOS MINISTERIO -ACDI-SODE, 2005. p.p. 22.

encuentra la persona; debe ser evaluativa, diagnóstica para describir elementos que impidan el aprendizaje, individualista porque debe tomar como punto de referencia el diagnóstico y el nivel de funcionamiento de la persona; dinámica y continua. Sus objetivos están enfocados a lograr el máximo desarrollo de las capacidades de las personas con discapacidad y/o necesidades educativas especiales, prepararlas para su participación en la vida social, habilitarlas para su posterior incorporación a la vida laboral para beneficio particular y social; facilitar el máximo desarrollo individual de sus aptitudes intelectuales, escolares y sociales para su adaptación.

Los principios de la educación especial son la normalización, integración, equiparación de oportunidades, educabilidad, flexibilidad e inclusión; mismos que se deberían tomar en cuenta en toda acción relacionada a discapacidad. La normalización indica que se debe poner al alcance de las personas con discapacidad y/o necesidades educativas especiales modos y condiciones de vida diaria lo más parecido posible a la que viven sus pares. La integración requiere que estas personas cursen clases regulares en las escuelas cercanas junto con compañeros(as) sin discapacidad y a un nivel adecuado a su edad; se les enseña de acuerdo a sus propias capacidades. Cuando las personas se integran debe tomarse en cuenta la equiparación de oportunidades porque debe haber un proceso de ajuste de los servicios, actividades, información, documentación y actitudes de la persona para hacer más accesible los espacios educativos, en otras palabras, se debe tomar en cuenta la flexibilidad como la modificación de la educación a las capacidades que cada estudiante tenga para aprender. Las leyes y centros de educación especial tienen como objetivo, actualmente, la inclusión, ya que se quiere educar las personas con discapacidad y/o necesidades educativas especiales en las escuelas regulares cercanas, donde se realicen las adecuaciones pertinentes y se brinde apoyo necesario para que la educación sea de calidad.

Estos principios de la educación especial encierran ideas fundamentales como el facilitar la educación para que sea más significativa, incluir socialmente y la educabilidad que significa que toda persona, por más limitada que esté, puede beneficiarse de la educación. Las necesidades educativas especiales, mencionadas anteriormente, son las experimentadas por aquellas personas que, por circunstancias particulares, están en desventaja y tienen mayores dificultades para beneficiarse del currículo que corresponde a su edad, requiriendo ayuda o recursos que faciliten su aprendizaje. Mientras que la discapacidad se refiere a una deficiencia física, mental o sensorial, de naturaleza permanente o temporal, que limita la capacidad de ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, que puede ser causa del entorno físico, económico y social.

La discapacidad puede clasificarse en:

- a) Discapacidad física como parálisis cerebral, epilepsia, problemas que afectan articulaciones, problemas que afectan músculos, problemas que afectan los huesos, atrofia muscular espinal de la niñez, entre otros.
- b) Discapacidad sensorial dividida en auditiva como la hipoacusia, pérdida conductiva, pérdida sensorial, pérdida mixta, sordera; y visual como discapacidad visual moderada, discapacidad visual severa, discapacidad visual profunda y ceguera.
- c) Discapacidad intelectual clasificada en retardo mental leve, retardo mental moderado, retardo mental severo y retardo mental profundo; todas con signos en la conducta, lenguaje, cognición y problemas de aprendizaje.
- d) Dificultad o problemas de aprendizaje y lenguaje. Estos no se consideran tanto como una discapacidad en sí, sino como producto de algún tipo de discapacidad.

e) Superdotación. Significa una inteligencia superior a lo normal, no es una discapacidad pero puede afectar al niño y niña en su adaptación ya que su forma de aprender es avanzada y necesita de un currículo enriquecedor que le permite obtener más información o conocimientos que los de sus compañeros.

La discapacidad intelectual ha sido conocida como retraso o retardo mental, conceptos que han experimentado sucesivas modificaciones a lo largo de los años y aún no tiene un carácter preciso, porque depende de los criterios que se utilicen para definirlo. Este tipo de discapacidad se ha visto desde varias perspectivas o enfoques siendo el enfoque cognitivo o de aprendizaje la base de la educación especial, los programas o estimulación.

Enfoque	Definición
Médico	Las personas son vistas como enfermas o diferentes. Hace énfasis en que la conducta anormal es la manifestación de factores genéticos o biológicos y en la naturaleza de la “enfermedad” y sus efectos en la persona. Este enfoque supone que las personas con retraso mental pueden ser tratadas mediante intervención médica. Las técnicas de intervención que utiliza son fármacos, cirugía y rehabilitación.
Psicométrico	El interés se halla centrado en la medición de la capacidad General o de aptitudes específicas de las personas. El concepto de edad mental y cociente intelectual son básicos para explicar la deficiencia mental (aspectos cuantitativos).
Evolutivo	La deficiencia mental es concebida como un retraso en la consecución de ciertos umbrales evolutivos y aptitudinales. Se habla de retraso mental propiamente no de deficiencia mental.
Conductual	El retraso en el desarrollo aparece contemplado por la adopción de un enfoque funcional del comportamiento. La perspectiva conductual se focaliza hacia el cambio de conducta o tratamiento.

Cognitivo o Aprendizaje	Las personas con retraso mental son vistas como personas con un déficit en determinados momentos o fases del desarrollo cognitivo y el procesamiento de información. Las técnicas de intervención que utiliza son la estimulación temprana, terapia cognitiva, atención, memoria y solución de problemas. Este enfoque enfatiza la capacidad de todo individuo para aprender.
-------------------------	---

El retraso mental fue definido en 1,992, por la Asociación Norteamericana del Retraso Mental (AAMR) como: “El retraso mental... está caracterizado por un subpromedio intelectual existiendo simultáneamente con limitaciones relacionadas con dos o más en las siguientes áreas: destrezas adaptativas, comunicación, cuidado propio, destrezas del hogar, destrezas sociales, vida en la comunidad, hacer elecciones, salud y seguridad, función académica, pasatiempo y trabajo. El retraso mental se manifiesta antes de los 18 años de edad.”

En el Manual de Diagnóstico Estadístico DSM-IV de la Asociación Psiquiátrica Americana (APA). Trastornos de inicio de la infancia, niñez o la adolescencia, define el retraso mental como: “Este trastorno se caracteriza por una capacidad intelectual significativamente por debajo del promedio (un CI aproximadamente de 70 o inferior), con una edad de inicio anterior a los 18 años y déficit o insuficiencias concurrentes en la actividad adaptativa...”

Estas definiciones mencionan la actividad o destrezas adaptativas de la persona, que son necesarias para realizar las actividades de la vida cotidiana y la independencia. Estas destrezas adaptativa son: <sup>10</sup>

- Habilidades de Comunicación: capacidad de comprender y de expresar información a través de conductas simbólicas (palabra hablada, palabra escrita, símbolos gráficos) o conductas no simbólicas (expresión facial, movimiento corporal, tocar, gestos). Por ejemplo, la capacidad de

<sup>10</sup> Portillo Cárdenas, Remedios. *Discapacidad intelectual y necesidades educativas especiales asociadas: retraso mental ligero frente a retraso*. Tesis doctoral. Universidad de Málaga, facultad de Psicología, 2004. p.p. 87-90.

comprender una petición, una emoción, una felicitación, un comentario o una protesta. En un nivel más elevado escribir una carta estarían también relacionadas con las habilidades académicas funcionales.

- Habilidades Sociales: relacionadas con intercambios con otras personas, incluyendo iniciar, mantener y finalizar una conversación con otros; comprender y responder a las señales o gestos sociales, reconocer sentimientos, regular la propia conducta; ser consciente de los demás o de los pares y de la aceptación de éstos, ayudar a otros, hacer y mantener amistades, responder a las demandas de los demás, elegir, compartir, entender el significado de los valores humanos, adecuar la conducta a las leyes, seguir normas y leyes, entre otras.
  
- Cuidado Personal: habilidades relacionadas con el aseo, comida, vestido, higiene y apariencia personal.
  
- Habilidades de Auto Dirección: relacionadas con el elegir, aprender y seguir un horario; iniciar actividades adecuadas a la situación, horarios e intereses personales; acabar las tareas necesarias o exigidas, buscar ayuda cuando se necesite, resolver problemas en situaciones familiares y novedosas, mostrar asertividad y habilidades de autodefensa.
  
- Habilidades relacionadas con la salud y seguridad: mantenimiento de la salud propia en términos de comer; reconocer cuando se está enfermo, tratamiento y prevención; primeros auxilios, sexualidad, estado físico, consideraciones básicas sobre seguridad, seguir las reglas o leyes por ejemplo, utilizar cinturón de seguridad, cruzar adecuadamente las calles, interactuar con desconocidos o pedir ayuda; chequeos médicos y dentales regulares y otros hábitos de salud personales. Protegerse de conductas criminales, utilizar una conducta adecuada en la comunidad, comunicar

preferencias y necesidades, participar en interacciones sociales y aplicar habilidades académicas funcionales.

- Utilización de la Comunidad: relacionadas con el empleo adecuado de los recursos de la comunidad que incluyen: el transporte; comprar en tiendas, grandes almacenes y supermercados; comprar u obtener un servicio de otros negocios de la comunidad (gasolineras, tiendas de reparación, consultas médicas), asistir a la iglesia; utilizar el transporte público y otros servicios públicos como escuelas, librerías, parques o áreas recreativas y calles, asistir al teatro, visitar centros y acontecimientos culturales. Habilidades asociadas incluyen el comportamiento en la comunidad, comunicación de preferencias y necesidades e interacción social.
  
- Habilidades Académicas y Funcionales: aprendizajes escolares que tienen también una aplicación directa en la vida personal (escritura, lectura, utilización práctica de los conceptos matemáticos básicos, conceptos básicos de ciencias en la medida en que estos se relacionan con conocimiento del entorno físico y la propia salud y sexualidad, geografía y estudios sociales). Es importante destacar que este área no se centra en alcanzar determinados niveles académicos, sino más bien en adquirir habilidades académicas funcionales en términos de vida independiente.
  
- Habilidades de Ocio: desarrollo de intereses variados de ocio y recreativos (entretenimiento individual y con otros) que reflejen las preferencias y elecciones personales y si la actividad se realiza en público, la adaptación a las normas relacionadas con la edad y cultura. Incluye habilidades para elegir y seguir los intereses propios, utilizar y disfrutar de las posibilidades de ocio en el hogar y la comunidad, solo y con otros; jugar socialmente con otros. Respetar el turno, finalizar o rechazar actividades de ocio o recreativas, ampliar la duración de la participación, aumentar el repertorio de intereses, conocimientos y habilidades. Habilidades asociadas

incluyen el comportarse adecuadamente en lugares de ocio y tiempo libre, comunicar preferencias y necesidades, participar de la interacción social, aplicar habilidades funcionales académicas, y mostrar habilidades de movilidad.

- Habilidades de Vida en el Hogar: funcionamiento dentro del hogar que incluye el cuidado de la ropa, tareas del hogar, mantenimiento adecuado, preparación y cocinado de comidas, planificación y presupuesto de la compra, seguridad en el hogar y planificación diaria. Habilidades asociadas como la orientación y conducta en el hogar y comunidad, comunicación de preferencias y necesidades, la interacción social y la aplicación de habilidades académicas funcionales en el hogar.
- Empleo: tener uno o más trabajos a tiempo completo o parcial en la comunidad, en el sentido de mostrar habilidades laborales específicas, conducta social apropiada, y habilidades relacionadas con el trabajo como finalizar tareas, conocer los horarios, manejar el dinero.

Tanto la definición de la Asociación Norteamericana del Retraso Mental (AAMR), de la Asociación Psiquiátrica Americana (APA) y las habilidades implicadas en la conducta adaptativa; hacen énfasis en las capacidades de la persona y no en su discapacidad, en la posibilidad de aprender, ser independiente, recibir los apoyos necesarios para una mejor calidad de vida y algo importante, que toda la teoría o conocimientos básicos académicos serán para aplicarlos a la vida cotidiana. Luego de los conceptos utilizados por estas, se ha cambiado el concepto de “retraso mental” por el de retardo mental, y actualmente por discapacidad intelectual.

Las diversas investigaciones han establecido que la discapacidad intelectual y las conductas características de esta, se originan por:

- Causas prenatales: se originan antes del nacimiento.
  - Infecciones maternas (toxoplasmosis)
  - Toxinas ingeridas durante el embarazo (drogas, alcohol, tabaco, plomo)
  - Genéticas (p.ej. Síndrome de Down)
  - Enfermedades de transmisión sexual de la madre (sífilis, gonorrea, VIH)
  - Defectos en la formación del tubo neural
  - Desnutrición de la madre
  
- Causas perinatales: son los problemas que se pueden dar en el momento del parto.
  - Anoxia o Hipoxia (falta de oxígeno al cerebro)
  - Accidentes provocados por el cordón umbilical
  - Caídas o golpes en la cabeza en el momento del nacimiento
  - Utilización o inadecuada utilización de fórceps
  
- Causas postnatales: se producen después del nacimiento.
  - Caídas o golpes que lesionen el cerebro
  - Meningitis y/o encefalitis
  - Desnutrición o mala alimentación

A pesar de las diferentes causas que ocasionan discapacidad intelectual algunas poblaciones del área rural aún creen que este tipo de discapacidad se debe a “castigos a la familia” o “intervenciones satánicas”. Por ejemplo, en la aldea San Juan Chamelco, Alta Verapaz, Guatemala; los impedimentos son atribuidos al “awas” que del Q’eqchi’ al castellano se traduce a efectos de impresiones fuertes en la embarazada como deseos insatisfechos de comida, emociones fuertes, sustos o burlas por algo o alguien.<sup>11</sup> Lo anterior, hace suponer que aún falta por hacer en cuento a la sensibilización de la discapacidad, causas y sus clasificaciones en las comunidades, departamentos y a nivel nacional por parte de las entidades responsables de su divulgación.

---

<sup>11</sup> Fundación Joseph P. Kennedy, Jr. *Enseñando al niño de escuela primaria con retraso mental leve y moderado*. Fundación Kennedy, 2003. p.p. 21.

Para comprender claramente la diversidad de las personas con discapacidad intelectual se muestra a continuación un cuadro de clasificación. La severidad de la condición indica el grado en el cual las destrezas adaptativas y capacidades intelectuales difieren de lo normal o de las normas; el pronóstico a los logros que llegan estas personas con la adecuada atención, apoyo o estimulación.

<b>Severidad de la condición</b>	<b>Expectativa</b>	<b>Signos</b>	<b>Pronóstico</b>
Leve	Educable	Desarrollo de habilidades sociales y de comunicación en edad preescolar. Discapacidad a nivel sensorial y motora mínima que no se identifica fácilmente, sino hasta edades avanzadas por un profesional.	A nivel escolar: lograr los niveles de segundo al quinto grado primario. A nivel comunidad: independencia total o parcial y empleo.
Moderado	Guiable	Desarrollo de habilidades de comunicación en edad preescolar	A nivel escolar: el aprendizaje es principalmente en las áreas de destrezas funcionales; así como también puede adquirir algunas destrezas básicas en leer, escribir, matemática.  A nivel comunidad: independencia parcial y empleo con apoyos.

Severo	Con vigilancia	Poco desarrollo del lenguaje y comunicación en la edad preescolar. Durante los demás años escolares puede aprender a hablar y realizar actividades de cuidado personal (p. ej. Vestirse, bañarse, lavarse las manos y dientes). Reconocen el alfabeto, algunos números, conteo de algunos objetos, lectura mínima y un vocabulario básico.	A nivel escolar y a nivel comunidad: necesita apoyos continuos y extensivos (social, educacional y médicos) para adaptarse.
Profundo	Con vigilancia	Por lo general, también tiene impedimentos neurológicos asociados. Durante la edad preescolar manifiestan considerables impedimentos a nivel sensorial y psicomotor que les impide una adecuada adaptación al ambiente o contexto que les rodea.	A nivel escolar y a nivel comunidad: necesitan apoyos continuos, extensivos e individuales (social, educacional y médicos) para adaptarse.

Lo que se debe enfatizar es que la persona con retraso mental es un individuo con potencialidades que, de acuerdo a la estimulación y el apoyo, irá desarrollando paulatinamente. Los tipos de apoyo para la discapacidad intelectual pueden ser:<sup>12</sup>

<b>Apoyo</b>	<b>Descripción</b>
Intermitente	Es el apoyo proporcionado en una forma periódica o por un corto plazo en varios niveles de intensidad. Por ejemplo, mientras hay enfermedad.

<sup>12</sup> Ibid. p.p. 28.

Limitado	Es el apoyo proporcionado en una base consistente pero durante un tiempo limitado. Por ejemplo, apoyo para adquirir destrezas para funcionar en un empleo.
Extensivo	Apoyo consistente y diario en por lo menos un ambiente (hogar, escuela o empleo) y es continuo.
Generalizado	Apoyo continuo de alta intensidad, proporcionado en varios ambientes.

Los cuatro niveles de apoyo anteriores, fue desarrollada por la Asociación Norteamericana del Retraso Mental (AAMR) es para hacer énfasis en que a las personas no se les debe clasificar por el diagnóstico, sino por el tipo de apoyo que requieran para adaptarse y adquirir habilidades de la vida cotidiana. De acuerdo al tipo de retardo mental o clasificación de discapacidad intelectual en la que se diagnostique al niño o niña, así será el tipo de apoyo, actividades, estimulación e intervención, en general.

La estimulación es un tipo de apoyo para las personas con discapacidad, así como un método del cual se vale la educación especial para sus intervenciones. De acuerdo a la edad del niño, la estimulación que se le brinde como estímulo para el desarrollo o fortalecimiento de sus habilidades o destrezas, puede llamarse temprana (hasta los seis años aproximadamente) y adecuada de los seis años en adelante, ambas comparten los mismos objetivos. Esta comprende todas las actividades y acciones que se realicen para aprovechar la capacidad de aprendizaje y adaptabilidad del cerebro, con el fin de desarrollar al máximo el potencial biológico, psicológico y social del niño/a.<sup>13</sup> En la educación especial se hace explícita la necesidad de una atención educativa especial al niño y niña con discapacidad para iniciarse, desde el momento en que, sea cual sea su edad,

---

<sup>13</sup> Hernández, Rita. Rodríguez Socorro. *Manual operativo para la evaluación y estimulación del crecimiento y desarrollo del niño*. Costa Rica, Editorial EUNED, 2000. p.p. 61.

advierta en él o ella deficiencias o dificultades que merezcan atención o se detecte riesgo de aparición de las mismas. Al practicar la estimulación se debe tomar en cuenta ciertas estrategias como:

- Motivación: es importante mantener un nivel óptimo de motivación en el niño y niña durante la intervención para así favorecer el aprendizaje y el logro de los objetivos planificados. El juego, como una de las principales herramienta psicopedagógicas, se convierte en la metodología de trabajo y que a su vez mejorará la motivación del niño y niña.
- Imitación: puede aplicarse para que el niño o niña logre un aprendizaje concreto lo que a su vez reforzara una respuesta concreta; o bien, para potenciar la imitación en sí misma con la finalidad de poder utilizarla después como sistema de aprendizaje.
- Reforzamiento: se refuerzan las respuestas adecuadas del niño o niña como método de modificación de la conducta.
- Secuenciación de objetivos: los objetivos finales a lograr con el programa de intervención o estimulación deben ser divididos en varios objetivos parciales que secuencialmente lleven al objetivo inicial. Cada actividad podrá ser descompuesta en sus mínimos elementos con el fin de facilitar su adquisición por parte del niño o niña. La división de los objetivos serán en función de la problemática lo dificultades del niño o niña.
- Encadenamiento hacia atrás: se debe aplicar, básicamente, a las actividades de la vida diaria comenzando por fomentar en el niño o niña el interés por la consecuencia de la tarea. Por ejemplo, para tener las manos limpias como en ese momento, antes se debe tomar una toalla, secarse las manos y luego colocarla en su lugar.

- Sistemas alternativos de comunicación: se utilizarán con niños o niñas con problemas de comunicación. El medio de comunicación deberá ser elegido o identificado e incluso modificado con la finalidad de, a partir de este, encontrar otras vías más funcionales de comunicación.
- Aprendizaje vivenciado: el niño o niña debe interiorizar el aprendizaje o contenidos con su propio cuerpo y/o a través de los sentidos para que aprenda de mejor manera los conceptos que se le quieren enseñar.

La población para la estimulación son niños y niñas de cero a seis años, si es temprana, y niños o niñas con necesidades transitorias o permanentes originadas por alteraciones en el desarrollo o por deficiencias y que necesitan de diferentes tipos de apoyo. Respecto a esto, el apoyo social ayuda a mejorar tanto el bienestar del niño y de la familia que por las condiciones del infante muestran un desequilibrio emocional o están necesitados de orientación. El apoyo social puede darse en tres niveles: apoyo familiar, apoyo informal y apoyo formal. El apoyo familiar se destaca por el apoyo de la pareja o cónyuge, apoyo de hijos e hijas, abuelos u otros miembros de la familia. El apoyo informal es el que brindan redes no profesionales que prestan un apoyo familiar, las interacciones que la familia mantiene con su entorno comunitario y social, amigos o compañeros de trabajo, otras familias con problemas similares, entre otros. Por último, el apoyo formal es el que proporcionan las diferentes instituciones; programas de intervención, centros de atención especial, atención profesional, entre otros.

Ha sido comprobado que durante la intervención temprana o estimulación que se dé a los niños con algún tipo de discapacidad o necesidades educativa especial, la familia juega un papel importante porque se debe intervenir por ambas vías (familia- centro de atención, escuela) para un optimo desarrollo integral, desarrollo de habilidades del niño, entre otros beneficios. Existen varios programas enfocados a la estimulación temprana o adecuada que se centran en áreas específicas del desarrollo, por ejemplo estimular lenguaje, estimulación sensorial o

estimulación psicomotriz. Un programa de estimulación de las inteligencias múltiples puede aplicarse cuando sea necesario estimular las habilidades o talentos de los niños y niñas con necesidades educativas especiales o discapacidad.

### **1.1.2.2 Teoría de las Inteligencias Múltiples**

Maslow, Allport y Rollo May como representantes de la psicología humanista y personajes de la revolución cognitiva (1956), afirmaban que a la persona debe vérsese en su totalidad y al alumno colocársele como foco central de la educación y su manera de aprender. Surgen también nuevas teorías sobre el aprendizaje y sobre la inteligencia que afirman que la inteligencia y la educación no puede existir de modo independiente; en este planteamiento es que surge la Teoría de las Inteligencias Múltiples creando los medios para utilizar las potencialidades de la persona en su máximo beneficio personal.

El doctor y neuropsicólogo, Howard Gardner investigó por varios años el desarrollo de la capacidad cognitiva del ser humano. En 1,993 presenta su Teoría de las Inteligencias Múltiples en el libro “Estructuras de la Mente: la Teoría de las Inteligencias Múltiples”. Conceptualiza y divulga su teoría cuestionando algunas creencias sobre:

- La idea de una dimensión única de la inteligencia, de un potencial puro que puede ser cuantificable desde afuera.
- La importancia del cociente intelectual como la herramienta más confiable para evaluar la capacidad mental, que permite clasificar a las personas y predecir éxitos y fracasos en los estudios y otras actividades.
- La uniformidad en la manera de adquirir los conocimientos y en los contenidos
- La visión unidimensional de cómo evaluar la mente de las personas.

Gardner realizó un gran aporte a la educación, tomando a la ciencia cognitiva (estudio de la mente) y de la neurociencia (estudio del cerebro) su visión pluralista, y ya no unidimensional como se menciona anteriormente, de la mente tomando en cuenta que la mayoría de las personas posee un gran espectro de inteligencias y que cada uno revela distintas formas de conocer. Por esto es que la teoría de las inteligencias múltiples pasó a responder a la filosofía de la educación centrada en la persona, entendiendo que no hay única y uniforme forma de aprender es por esto que lo que cambia es nuestra actitud frente al aprendizaje reestructurando nuestra forma de enseñar para que se pueda cumplir con la función de dar a todos nuestros alumnos la oportunidad de aprender desarrollando su máximo potencial intelectual.<sup>14</sup>

Su visión pluralista de la mente reconoce que hay muchas facetas distintas en el conocimiento, y tiene en cuenta que las personas poseen diferentes potenciales cognitivos que intervienen en los diversos estilos de conocimiento o aprendizaje; y su visión polifacética de la inteligencia que considera que la inteligencias no es única, sino que todas las personas tiene un amplio espectro inteligencias y un repertorio de capacidades necesarias para resolver problemas; surgen como un enfoque alternativo a las teorías tradicionales sobre la inteligencia.

La palabra inteligencia proviene de dos vocablos latinos: inter que significa entre, y eligere que significa escoger. En un sentido más amplio, la inteligencia es la capacidad cerebral por la cual se consigue penetrar en la comprensión de las cosas eligiendo el mejor camino. La formación de ideas, el juicio y el razonamiento son frecuentemente como actos esenciales de la inteligencia. Desde la biología la inteligencia es el producto de una operación cerebral y permite al sujeto resolver problemas e incluso, crear productos que tengan valor específico dentro de una cultura. Howard Gardner la define como la capacidad para resolver problemas de la vida, generar nuevos problemas para resolver y la habilidad para elaborar

---

<sup>14</sup> Ortiz de Maschwitz, Elena María. *Inteligencias Múltiples en la educación de la persona*. 5ta edición, Buenos Aires, Editorial Bonum, 2005. p.p. 66.

productos u ofrecer un servicio que es de gran valor en un determinado contexto cultura o comunidad.

Todas las definiciones mencionan la capacidad de la persona, idea que es primordial para iniciar una estimulación, intervención o programa en beneficio de las personas con o sin discapacidad o necesidades educativas especiales. La Teoría de las Inteligencias Múltiples responde de manera positiva a las limitaciones que se observan o creen en la discapacidad, ya que el saber que todos aprenden de distinta manera hace suponer que ellos también lo harán. La Teoría de las Inteligencias Múltiples identifica una serie de inteligencias, siete en principio aunque para Gardner es una cantidad subjetiva, que se manifiestan de forma independiente y que son consideradas como habilidades para resolver problemas o explicar los objetivos propuestos en diferentes culturas y en distintos momentos históricos. Estas inteligencias son: inteligencia lingüística, inteligencia lógico-matemática, inteligencia espacial, inteligencia musical, inteligencia corporal-cinética, inteligencia intrapersonal e inteligencia interpersonal. Posteriormente añade la inteligencia naturalista convirtiéndose en ocho las inteligencias múltiples básicas. Y en publicaciones más recientes menciona una inteligencia espiritual y una inteligencia existencial. Para Gardner, todas tienen la misma importancia y son susceptibles de subdivisión o de reajuste. Subraya además, la necesidad de hacer un esfuerzo por parte de los maestros y educadores para comprender mejor los contenidos de cada tipo de inteligencia, ayudando a cada persona en la identificación y desarrollo de la inteligencia o combinación de ellas en las que posea mayores recursos naturales o grado de competencia. De lo anterior surge su noción de escuela centrada en la persona<sup>15</sup> la cual debe evaluar capacidad y tendencias de cada individuo para asociarlos según sus capacidades, habilidades y deficiencias o áreas que se les dificultan. Plantea una escuela que al tomar en cuenta la diversidad de potenciales logre una educación significativa en la que los individuos puedan utilizar los conocimientos y habilidades adquiridas para resolver situaciones ajenas al medio

---

<sup>15</sup> Gardner, Howard. *Inteligencias Múltiples, La teoría en la práctica*. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica, S.A., 1995. p.p. 313.

escolar. Otro aspecto importante para el Gardner es el entorno para el desarrollo de las inteligencias ya que al ser potenciales o tendenciosas de un individuo es importante que sean estimuladas para realizarse; las inteligencias son una interacción entre las tendencias biológicas y las oportunidades de aprendizaje que tiene la persona por lo que es importante proporcionar estímulos para activarlas. En el año de 1996 el profesor brasileño Nilson Machado de la Universidad de São Paulo publica, dentro de una obra, la presencia de una inteligencia más que puede ser agregada como la novena inteligencia dentro de la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, que sería la pictórica.<sup>16</sup> Este profesor propone además, que las inteligencias múltiples pueden agruparse en pares como: lingüístico y lógico-matemática, intrapersonal e interpersonal, espacial y corporal-cinestésica; y por ultimo musical y pictórica. La propuesta de dicha inteligencia radica en que los recursos pictóricos se vuelven elementos fundamentales en la comunicación y en la expresión de sentimientos, manifestando personalidades características o revelando síntomas psíquicos.

- o **Inteligencia lingüística** es la capacidad o habilidad para:
  - Utilizar el lenguaje oral y/o escrito adecuadamente
  - Expresar con claridad pensamientos y sentimientos a través de la palabra
  - Utilizar el lenguaje para convencer, describir o informar

¿Quiénes?

Poetas, novelistas,  
periodistas, oradores,  
abogados, locutores,  
secretarias(os), entre  
otros.

- o **Inteligencia lógico-matemática** es la capacidad o habilidad para:
  - Razonar con números y resolver operaciones abstractas

¿Quiénes?

Científicos, estadistas,  
ingenieros, programadores  
de computación, físicos  
matemáticos, contadores.

---

<sup>16</sup> Antunes, Celso. *Estimular las Inteligencias Múltiples*. Madrid España, Narcea Ediciones, 2006. p.p. 21-24.

-Calcular, cuantificar o resolver operaciones matemáticas

-Uso del pensamiento lógico, deductivo y secuencial. Comprobar hipótesis.

o **Inteligencia espacial** es la capacidad o habilidad para:

-Percibir visual y espacialmente lo que nos rodea

-Visualizar imágenes, formas y colores

-Orientación

-Pensar en tres dimensiones

-Transforma, relaciona y traduce las visualizaciones en esquemas gráficos o conceptuales

-Realizar imágenes mentales

¿Quiénes?

Escultores, pintores, navegantes, cirujanos, arquitectos, pilotos, fotógrafos, ingenieros, proyectistas, topógrafos, decoradores.

o **Inteligencia musical** es la capacidad o habilidad para:

-Expresión por medio de la música

-Sentido de melodía, ritmo y rima

-Reproducir una canción

-Interpretar temas musicales a través de instrumentos o de la voz

-Discernir ritmo, timbre, tono

-Transformar y expresar formas musicales

¿Quiénes?

Compositores, conductores, músicos, críticos musicales, especialistas en fonética, directores de coros u orquestas, cantantes, profesores de música.

o **Inteligencia corporal-cinética/ kinestésica** es la capacidad o habilidad para:

-Uso del cuerpo para actividades

-Utilizar el cuerpo para resolver problemas

-Utilizar el cuerpo para expresarse con plasticidad y armonía

-Manipular objetos para producir o transformar cosas

-Motricidad fina y gruesa. Movimientos generales y manuales

¿Quiénes?

Atletas, bailarines, cirujanos, fisioterapeutas, agricultores, carpinteros, profesores de educación física, actores, mimos.

o **Inteligencia intrapersonal** es la capacidad o habilidad para:

-Conocimiento de uno mismo, sus emociones, sus sentimientos y la orientación de su vida

- Actuar de acuerdo a la manera de pensar y acorde a los valores

-Conocimiento de las propias habilidades y limitaciones. Tener autodisciplina

¿Quiénes?

Sacerdotes, teólogos, psicólogos, filósofos, terapeutas, consejeros, empresarios, investigadores.

o **Inteligencia interpersonal** es la capacidad o habilidad para:

-Entender las emociones y sentimientos de los demás

-Entender e interactuar efectivamente con otros

-Ser sensible a los signos corporales que representan emociones y responder efectivamente a ellos.

-Trabajar cooperativamente en equipo

¿Quiénes?

Periodistas, políticos, maestros, psicólogos, sociólogos, directores de escuelas, gerentes, administradores, vendedores.

o **Inteligencia naturalista** es la capacidad o habilidad para:

-Respeto de la naturaleza, saber disfrutarla y aprender de sus ciclos vitales

-Reconocer patrones en la naturaleza

¿Quiénes?

Biólogos, antropólogos, zoólogos, granjeros, ecologistas, botánicos, agrónomos.

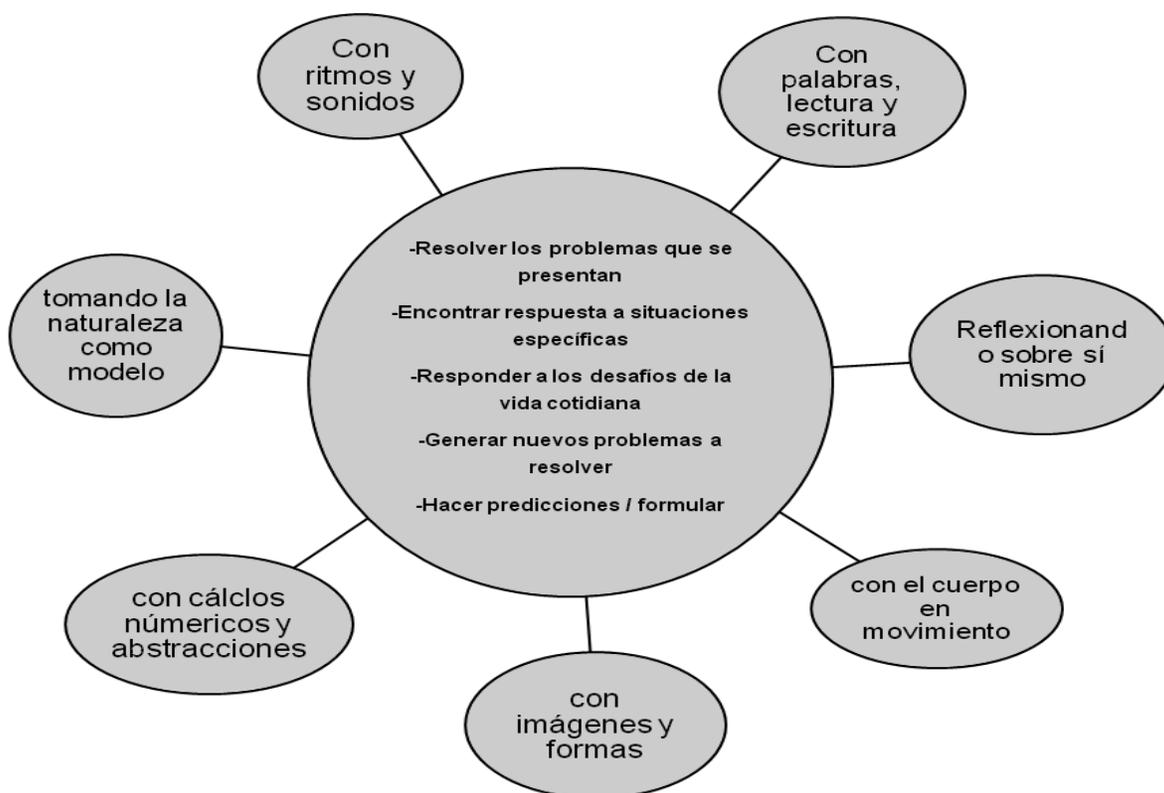
- Discriminar entre los seres vivos para clasificarlos y encontrar relaciones
- Sensibilidad a los hechos de la naturaleza
- Accidentes geográficos

Cada una de las inteligencias múltiples necesita actividades específicas para su estimulación, estas serán planificadas de acuerdo a las capacidades o nivel de aprendizaje de cada niño o niña.

<b>Inteligencia</b>	<b>Línea de estimulación</b>
Lingüística	Vocabulario - Fluidez verbal – Gramática – Alfabetización – Memoria Verbal.
Lógico-matemática	Conceptualización – Sistemas de numeración – Operación y conjunto – Instrumentos de medida – Pensamiento lógico.
Espacial	Lateralidad – Orientación espacial – Orientación temporal – Creatividad – Alfabetización cartográfica.
Corporal-cinética/kinestésica	Motricidad y coordinación manual – Coordinación visual-motora y táctil – Percepción de formas – Percepción de peso y tamaños – Gusto y oído.
Personal	Percepción corporal – Autoconocimiento y relación social – Administración de las emociones – Ética y empatía – Automotivación y comunicación interpersonal.
Naturalista	Curiosidad – Exploración – Descubrimiento – Interacción – Aventuras.
Pictórica	Reconocimiento de objetos – Reconocimiento de colores – Reconocimiento de formas y tamaños – Percepción de fondo – Percepción visual-motora.

La grafica a continuación, muestra cómo las personas pueden hacer frente a las situaciones de la vida cotidiana, resolver problemas haciendo uso de sus

diferentes capacidades o habilidades y, en este caso, de las inteligencias múltiples.<sup>17</sup>



Con la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner en el ámbito escolar y otros contextos, no se debería evaluar, como se hace tradicionalmente, sólo dos tipos de inteligencia: la relacionada con el lenguaje y la relacionada con la lógica-matemática; porque al hacer este énfasis, muchos niños y niñas quedan fuera o se excluyen de la norma. Se debe dar un giro a la educación y la cultura para dar importancia a las demás inteligencias, que aunque no son habilidades tan ponderadas como las dos anteriores, existen en cada persona sin importar sus habilidades, limitaciones, discapacidad o necesidades educativas especiales y en cierta manera le ayuda a resolver sus problemas, comunicación y autoestima.

---

<sup>17</sup> Brites de Vila, Gladys., y Almoño de Jenichen, Ligia. *Inteligencias Múltiples*. 5ta edición, Buenos Aires, 2008. p.p. 6.

Lo importante de esta visión es que no sólo las personas que sobresalen en lenguaje y lógica matemática son inteligentes, sino que existen diferentes tipos de inteligencia. Una persona que sobresale en la música, la danza o el teatro puede ser considerada como talentosa aunque su coeficiente intelectual este por debajo de la norma o su rendimiento académico no sea el esperado. Gardner se enfoca en estas situaciones y descubre que más que talentos en las personas son tipos de inteligencia por tanto, si las personas con discapacidad poseen un tipo de talento, poseen un tipo de inteligencia. Lo anterior llevaría a cambiar los esquemas que aún se manejan en ciertos grupos sociales, personas o comunidades sobre que “ellos no pueden”, “esas personas no son inteligentes”, entre otros de esta índole.

Las discapacidades y principalmente la discapacidad intelectual a través del concepto de inteligencia planteada por Gardner, es ampliar las posibilidades de la persona para desarrollarse en la sociedad. Los niños con discapacidad intelectual muestran mayor dificultad en la inteligencia lingüística y lógico matemática, sin embargo en los otros tipos de inteligencia sobresalen mostrando sus habilidades. Muchos estudios han comprobado que al no contar con la habilidad lingüística ni matemática el aprendizaje se dificulta, lo que no quiere decir que con una adecuada estimulación no se puedan desarrollar. Es evidente la capacidad que tienen los niños con discapacidad para la inteligencia corporal cinética y la inteligencia musical, por lo que estas áreas deben ser reforzadas en el trabajo y educación diaria, lo que a su vez permite desarrollar mayores habilidades en los niños en la expresión o producción del lenguaje. También tienen sensibilidad especial hacia la música; que aunque puedan tener problemas de lenguaje que les impida comunicarse o hablar, pueden tener la capacidad de seguir ritmos o crear ritmos, lo que a su vez es una fuente de estimulación.

Implementar un programa de inteligencias múltiples dentro del aula, centro escolar regular, centro de educación especial u otros contextos educativos, brinda beneficios a los niños y niñas con discapacidad porque les permitirá explorar

formas alternativas de obtener aprendizaje, obtener conocimiento; favorece su autoestima y autoconcepto al comprender que hay actividades que pueden realizar en forma adecuada, se produce mayor motivación a asistir a clase, disminuye el cansancio institucional por parte de los docentes que también desarrollan creativamente sus inteligencias y por parte del alumno que verá valorada su habilidad. Un centro de educación especial con estas características es innovador y propone alternativas más eficaces de promover el aprendizaje, desarrollo de habilidades, autoestima e independencia.<sup>18</sup>

*“Si pudiéramos movilizar el espectro de habilidades humanas, no solo las personas se sentirían mejor sobre sí mismas y más competentes, sino que sería hasta posible que se sintieran más comprometidas y mejor habilitadas para unirse con el resto de la comunidad del mundo para trabajar en aumentar el bien.....”*

*Howard Gardner.*

---

<sup>18</sup> Pinzón Rueda, María del Pilar. *Inteligencias Múltiples y discapacidad*. Revista El Cisne No. 239. Educación Especial, Buenos Aires, 2010. p.p. 32-35.

## 1.2 Delimitación

Para alcanzar los objetivos del programa de estimulación de las inteligencias múltiples en el contexto de la discapacidad intelectual se requirió de un centro de atención y servicio que albergara dentro de sus instalaciones a niños y niñas con discapacidad intelectual o bien, la misma situación como parte de un conjunto de dificultades que son la consecuencia de una problemática o diagnóstico específico (p. ej. Síndrome de Down). Paralelo al centro de educación especial, otro requisito indispensable lo conformaron las poblaciones o unidades de análisis.

La institución que sirvió de referencia para la aplicación del programa fue el Instituto Neurológico de Guatemala –ING– ubicado en la 8va. avenida 6-50 zona 11 de la ciudad capital. La unidad de análisis, como muestra representativa de niños y profesionales, estuvo conformada por 14 infantes y 5 profesionales del mismo establecimiento, que se relacionaron con los primeros en diversas actividades.

Se observó durante el proceso de la aplicación del programa de estimulación, las actividades que se realizaban en el aula para relacionarlas con las inteligencias múltiples y su respectiva teoría; se pretendía darle una nueva perspectiva a las actividades para que ya no fueran simplemente planificaciones de estimulación sino que también como acciones que fomenten el desarrollo de dichas inteligencias. Otro factor investigado fue las habilidades de los niños y niñas para deducir qué inteligencias tenían más desarrolladas y cuáles aún necesitaban ser expuestas a estímulos que las despertaran; todo ello para utilizar la teoría de Gardner en beneficio de la discapacidad intelectual y de los niños y niñas como una nueva concepción del término Inteligencia. Las entrevistas efectuadas a los profesionales mostraron la información que manejan sobre la Teoría de las Inteligencias Múltiples, con lo cual se quería que estos realizarán una reflexión sobre la importancia o poca importancia que la teoría debe tener en la educación especial, en las actividades realizadas o en la visualización del niño y niña; de qué

manera relacionan la capacidad intelectual con programas establecidos para la enseñanza aprendizaje de los infantes y que tuvieran claro qué hacen y por qué lo hacen.

La duración de la investigación, específicamente en lo que concierne al trabajo de campo con las unidades de análisis descritas anteriormente, fue de un mes aproximadamente, tiempo necesario y suficiente para las observaciones, entrevistas y la aplicación del programa.

## **CAPÍTULO II**

### **TÉCNICAS E INSTRUMENTOS**

#### **2.1 Técnicas**

Una de las técnicas que se aplicó inicialmente para la obtención de información, fue la observación participativa. Se utilizó en dos períodos diferentes, previo al programa de estimulación para recolectar datos sobre la dinámica de interacción entre los niños y niñas dentro del aula, la relación Maestra-niños(as), metodologías o programas psicopedagógicos utilizados, el ambiente físico del aula, hechos importantes que se desarrollaron dentro y fuera de la misma; se observó también las situaciones que acontecieron en el aula intentando darles una explicación subjetiva, ya que luego se compararon con las explicaciones de la educadora especial a cargo. El objetivo de la realización de la observación en un inicio fue para que los niños y niñas del aula se adaptaran a otra persona y no interfiriera en su interacción, rendimiento, tareas o demás situaciones y simplificó la realización del programa junto con las actividades. Las condiciones mencionadas, se anotaron en una guía de observación y en una guía de registro-resumen de observación general.

El otro período de la observación se realizó durante la aplicación del programa de estimulación. Anterior y posteriormente de realizadas las actividades respectivas, se destinó un tiempo a observar las actividades planificadas y ejecutadas por la educadora especial del aula para hacer las anotaciones necesarias en una hoja de registro de actividades. En esta se anotó la fecha y lugar de realización de la acción, el número de niños y niñas presentes, la actividad realizada y sus objetivos, una breve descripción, las respuestas de los niños ante lo realizado y otras observaciones que se creyeron pertinentes. En base a esta información se especificó el tipo de inteligencia múltiple que estaba inmerso en la actividad y cuáles son las más estimuladas dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas. Se observaron las habilidades y dificultades de la población para

tomarlo en cuenta al realizar el análisis general respectivo y las sugerencias o recomendaciones al programa. En la misma hoja se anotaron las iniciales de los nombres de los niños y niñas que mostraron dificultad en la actividad para reforzarles o estimularles con mayor intensidad a lo largo de la estimulación.

La entrevista semiestructurada con preguntas generales, como otra técnica relevante de recolección de datos, fue aplicada a los profesionales de la institución seleccionados. Constaba de doce preguntas, cinco de ellas se enfocaron a las inteligencias múltiples y la discapacidad intelectual; las siete preguntas restantes se orientaron a conocer la opinión de los profesionales sobre si se ha tomado en cuenta o no las inteligencias múltiples en la educación especial y en el proceso de enseñanza aprendizaje, en la importancia de las inteligencias múltiples y las causas de su aplicación o no aplicación dentro del aula. Para que la información proporcionada respondiera a los objetivos planteados y se pudiera hacer un análisis más profundo, se grabaron las mismas. Las entrevistas se realizaron a lo largo de las observaciones y del programa de estimulación.

El programa de estimulación de las inteligencias múltiples se enfocó en estimular estas en los niños y niñas con discapacidad intelectual de la institución, específicamente del aula seleccionada, a través de rincones de aprendizaje. El programa general constaba de nueve subprogramas correspondientes a cada una de las inteligencias múltiples (se agregó la pictórica), para cada uno de estos se planificaron entre cuatro y cinco actividades con diferente nivel de dificultad; debido al tiempo que se disponía para la realización de las mismas se seleccionaron únicamente dos y se previó una tercera en caso el lapso de tiempo permitiera hacerla. Algunas actividades se realizaron de manera colectiva y luego individual para que el niño y niña tuviera una experiencia previa; otras se ejemplificaron para una mejor comprensión y desarrollo. Al finalizar cada una de las actividades de la inteligencia estimulada se llenó una hoja con el modelo PNI-R (positivo, negativo, interesante, recomendaciones) mismo que se tomó en cuenta

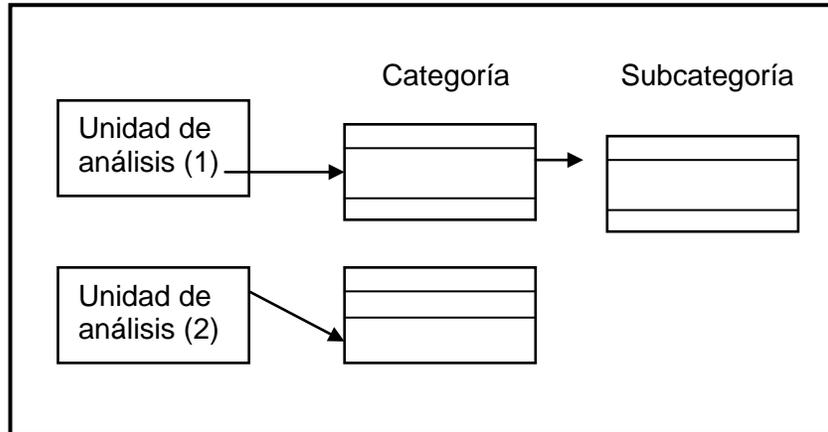
para realizar las modificaciones del programa y agregar las recomendaciones pertinentes por si se aplicaba nuevamente.

Para interpretar los datos obtenidos a través de la observación participativa dentro del aula de estudio y la entrevista semiestructurada (primeras cinco preguntas a los profesionales) se utilizó el análisis de contenido, ya que se tomó de base las características relevantes del contenido de la información y se les transformó en unidades de análisis. Para el desarrollo de la técnica se tomó en cuenta cuatro aspectos importantes: el universo, las unidades de análisis, las categorías y las subcategorías de análisis. El universo los conformaron los contenidos de la observación participativa, de la guía de registro-resumen de observación general y de la entrevista semiestructurada; la unidad de análisis fue la modalidad por tema ya que se seleccionaron rubros y enunciados de los datos recabados, por ejemplo cada uno de los ítems de la observación participativa, del registro-resumen y cada una de las preguntas de la entrevista semiestructurada (primeras cinco preguntas).

El tercer elemento del análisis de contenido fueron las categorías en donde se caracterizaron las unidades de análisis, es decir se graficó en casillas la información. Las categorías y subcategorías se elaboraron de acuerdo al contenido y anotaciones de las observaciones como qué inteligencias múltiples son más estimuladas en el aula y cuáles de estas tienen más desarrolladas los niños y niñas así como las actividades se les facilita llevar a cabo, entre otros aspectos; tomando en cuenta también las narrativas de las respuestas de los profesionales entrevistados. Como ejemplo de análisis de contenido se muestra el siguiente esquema: <sup>19</sup>

---

<sup>19</sup> Hernández Sampieri, Roberto., Collado, Carlos y Baptista, Pilar. *Metodología de la investigación*. Tercera edición, México, Mc Graw Hill, 2003. p.p. 412.

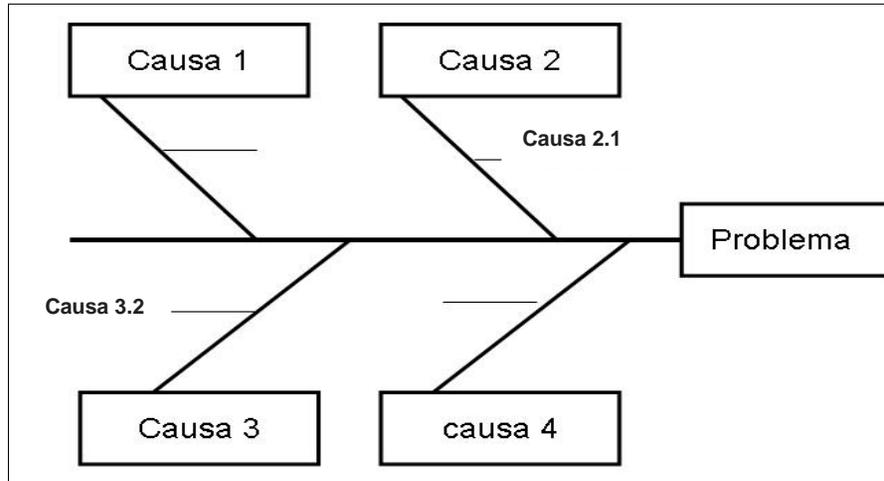


La esquematización por categorías sirvió para representar y describir brevemente la información total y general recabada.

Para las siete preguntas restantes de la entrevista se tomó de base el Diagrama de Causa y Efecto, Diagrama de Ishikawa o Diagrama de Espina de Pescado con la modalidad de familias; porque este respondía a un binomio causa y efecto en donde el efecto fue la falta de programas relacionados con las inteligencias múltiples, la causa general y las secundarias fueron las respuestas de los entrevistados de acuerdo a su experiencia. Cuando se contó con toda la información de las entrevistas se transcribieron para que el análisis y el diagrama pudiera ser más factibles de realizar; para los efectos del diagrama se colocó el problema o efecto en sí, seguido de sus posibles causas y causas secundarias.

El diagrama de Ishikawa permitió describir la concepción y percepción de la Teoría de las Inteligencias Múltiples de manera sencilla, clara, breve y condensada para los lectores, permitió identificar los factores responsables del efecto y poder aplicar las acciones correctivas o recomendaciones. Ejemplo del diagrama:<sup>20</sup>

<sup>20</sup> Sacristán, Francisco. *Técnicas de resolución de problemas: criterios a seguir en la producción y el mantenimiento*. Segunda edición, Madrid, FC Editorial, 2003, p.p. 77-85.



El modelo PNI-R brindó información necesaria para realizar las recomendaciones u observaciones pertinentes a cada programa para que se tomen en cuenta en la réplica del programa de estimulación, ejemplo:

Fecha: _____ Hora: _____ No. De PNI-R: _____ Aula: _____			
No. De alumnos: _____ Nombre del docente: _____			
Nombre del centro: _____			
Observador(a): _____			
Actividad (inteligencia): _____			
Positivo	Negativo	Interesante	Recomendaciones
Observaciones: _____			

## 2.2 Instrumentos

Los instrumentos que permitieron la recolección de datos e información útil para el posterior análisis, las inferencias y recomendaciones de la investigación fueron los siguientes:

**a. Observación cualitativa participativa** (breve). Los propósitos de esta fueron explorar y describir los ambientes, contextos y/o actividades que se desarrollaban en los mismos, comprender interrelaciones entre las personas y sus situaciones, identificar problemas y generar hipótesis. El observador debió introducirse en el lugar o contexto a trabajar de manera paulatina para no notarse como un extraño por los niños y niñas.

**b. Hoja de registro de actividades.** Tuvo la finalidad de obtener una visión y panorámica general de las actividades o acciones que se realizaron en el aula. Este instrumento se analizó posteriormente para relacionar los datos obtenidos con los objetivos de la investigación y las actividades a realizadas como fue la relación de actividades con inteligencias múltiples específicas y la respuesta de los niños y niñas.

**c. Entrevista semiestructurada.** Este instrumento con preguntas generales, se basó en una guía de temas o asuntos para obtener con mayor precisión la información sobre el tema deseado que fue el de las inteligencias múltiples y su importancia en la educación especial. El entrevistador tenía la libertad de introducir preguntas adicionales si lo deseaba para ampliar las narraciones.

**d. Programa de estimulación de las inteligencias múltiples.** Consistió en un conjunto de actividades destinadas a desarrollar o reforzar en los niños, del Instituto Neurológico de Guatemala, habilidades o destrezas relacionadas a esta teoría. Las actividades del programa se presentaron junto con objetivo, desarrollo y/o descripción de la actividad y material para la adecuada ejecución.

**e. Modelo PNI-R** (por las iniciales de sus componentes: Positivo-Negativo-Interesante-Recomendaciones). Se utilizó para evaluar las actividades realizadas del programa y con ello se logró tener una panorámica general y rápida de lo realizado. Se tomó de base los datos este instrumento, para hacer las modificaciones al programa por si se requiere su futura aplicación.

## **CAPÍTULO III**

### **PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

#### **3.1 Características del lugar y de la población**

##### **3.1.1 Características del lugar**

La institución que sirvió de referencia para la aplicación del programa fue el Instituto Neurológico de Guatemala –ING– ubicado en la 8va. avenida 6-50 zona 11 de la ciudad capital. Este es un colegio privado y no lucrativo que desde sus inicios es financiado por medio de donaciones, actividades y programas, ya que las colegiaturas y cuotas cubren menos del 10% de su presupuesto. Dentro de los servicios que brinda a los niños y niñas de su comunidad estudiantil, mayormente con diagnósticos como Síndrome de Down y discapacidad intelectual, se puede mencionar educación especial, estimulación temprana, terapia del lenguaje, atención psicológica, deportes, talleres de capacitación pre-laboral, trabajo social, entre otros. Para los demás miembros existe el programa "Escuela para Padres".

Dentro de sus principales objetivos se encuentran: orientar y apoyar a los padres y familiares para que sean coeducadores de sus propios hijos, informar y concientizar a la comunidad acerca de las capacidades y destrezas que un niño con necesidades educativas especiales puede adquirir para lograr una adaptación a la vida familiar, social y laboral; así también crear los mecanismos necesarios de coordinación interinstitucional, logrando un enriquecimiento mutuo y una mejor atención a la población guatemalteca con necesidades especiales.

##### **3.1.2 Características de la población**

La unidad de análisis como muestra representativa de niños y profesionales fue de 14 infantes (7 niños y 7 niñas) comprendidos entre las edades de 9 a 14 años, quienes integraban el aula de segundo grado de primaria (de educación especial).

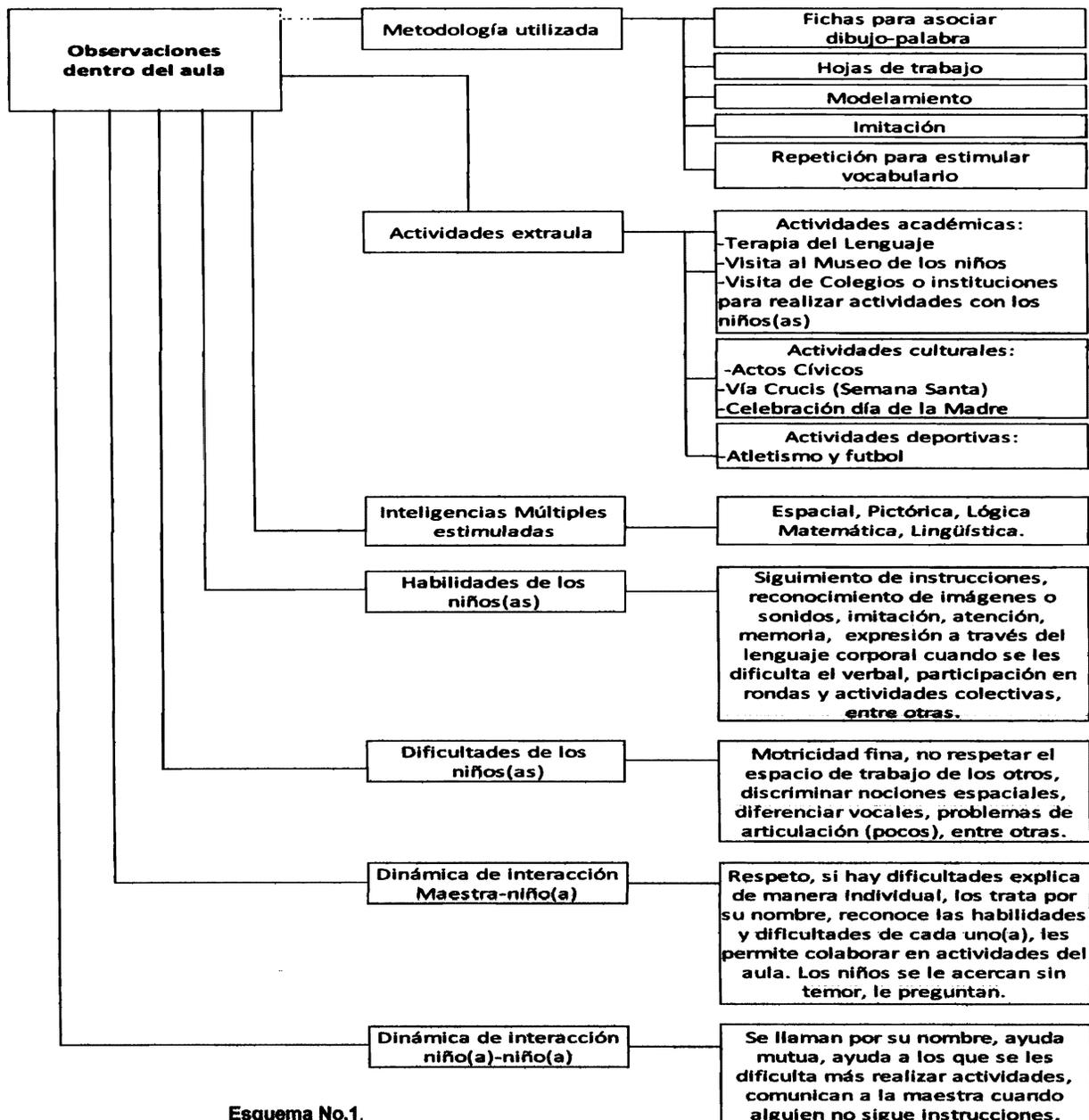
A su vez cumplían los siguientes requisitos: discapacidad intelectual o Síndrome de Down, asistencia regular a la institución y pertenencia a la misma aula. La entrevista fue aplicada a la otra parte de la muestra, conformada por 5 profesionales del Instituto Neurológico de Guatemala –ING– que se relacionaban directamente con el niño y niña en diversas actividades; siendo estos educadoras especiales, terapeuta del lenguaje, psicopedagoga y psicóloga; comprendidos en el rango de edad de 23 a 32 años. Por tanto, las características principales de la muestra en general fueron presentar una discapacidad intelectual o esta como resultado de una problemática específica (niños y niñas) y mantener contacto constante con estos niños y niñas (profesionales). Es decir, se empleó un tipo de muestreo homogéneo.

### **3.2 Presentación**

Los datos recabados durante la presente investigación a través de los instrumentos mencionados como las observaciones participativas (guía de observación, guía de registro-resumen de observación general, hoja de registro de actividades), la entrevista semiestructurada para profesionales y el programa de estimulación de las inteligencias múltiples, fueron vaciados según el instrumento, en esquemas y diagramas para obtener una perspectiva general que permitiera el análisis posterior sobre lo que se pretendía indagar, que era las inteligencias múltiples en la discapacidad intelectual.

Primeramente, las observaciones realizadas dentro del aula fueron utilizadas para hacer modificaciones al programa de estimulación, es decir, se omitieron o agregaron actividades que se adecuaron a las necesidades y habilidades de los niños y niñas. La información de estos instrumentos se vació en un esquema general tomando de base el análisis de contenido, mismo que se planteó en las técnicas de análisis de los datos, que incluye elementos como la unidad de análisis, categorías y subcategorías.

La unidad de análisis se basó en la modalidad por tema: "observaciones en el aula", esta descripción engloba lo que se realizó en los primeros días del estudio y durante el tiempo que duró el trabajo de campo. Cada uno de los ítems de las observaciones se transformaron en categorías del esquema y todas las anotaciones de las observaciones se convirtieron en las subcategorías, con ello se logró hacer un análisis de contenido. Con lo anterior se logró presentar la información de manera breve, sencilla, válida y confiable como se muestra a continuación:



**Esquema No.1.**

Fuente: Observaciones en el aula. Anexo: 1, 2, 3.

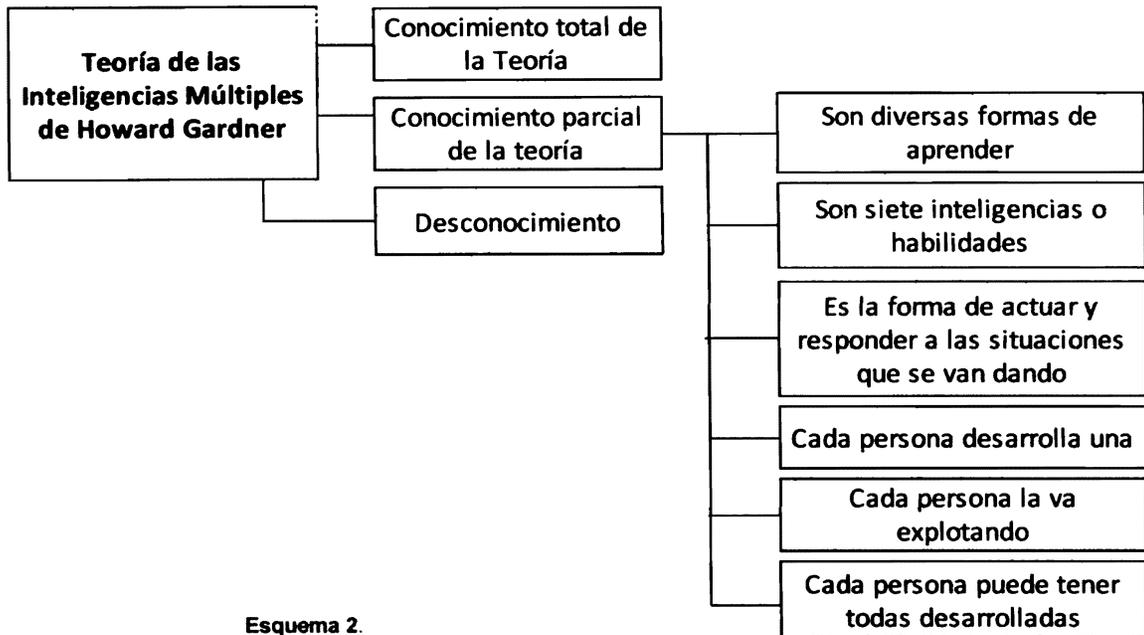
De la manera anterior, se procedió con la entrevista la cual constaba de doce preguntas enfocadas a la Teoría de las Inteligencias Múltiples, el conocimiento de la misma, su aplicación en el ámbito académico, su importancia o necesidad como metodología y las causas de su desconocimiento. Los participantes proporcionaron la información solicitada de acuerdo a su experiencia y vivencias con los niños y niñas con discapacidad que tienen a su cargo o con quienes se relacionan constantemente dentro del Instituto Neurológico de Guatemala –ING– por razones académicas y que tienen que ver con un proceso de enseñanza aprendizaje.

Las entrevistas fueron grabadas con el consentimiento de los profesionales entrevistados, estas se transcribieron individualmente y, de forma general se realizó el vaciado de la información en esquemas (primeras cinco preguntas) y en Diagramas de causa y efecto o Diagramas de Ishikawa (las siete preguntas restantes).

Las primeras cinco preguntas se interpretaron en base al análisis de contenido con la modalidad por tema; como ya se mencionó, esta técnica se caracteriza por presentar la unidad de análisis, categorías y subcategorías. Las unidades de análisis fueron cada una de las preguntas hechas a los participantes, las categorías se redactaron de acuerdo a la clasificación que se hizo de los datos proporcionados por los entrevistados, es decir, la unidad de análisis se desglosó en varios enunciados (categorías) para que toda la información recabada pudiera dividirse en rubros y fuera más fácil su visualización y su respectiva interpretación. Las subcategorías se formaron de acuerdo a las narraciones y datos brindados por los cinco profesionales. Toda la información se redujo a unidades o frases cortas para poder hacer los esquemas factibles.

A continuación se presentan cinco esquemas que corresponden a las primeras preguntas de la entrevista, se coloca la pregunta al inicio para que el lector tenga una concepción más concreta de lo realizado:

¿Conoce usted sobre la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner?  
 ¿Qué conoce o ha escuchado de ella?



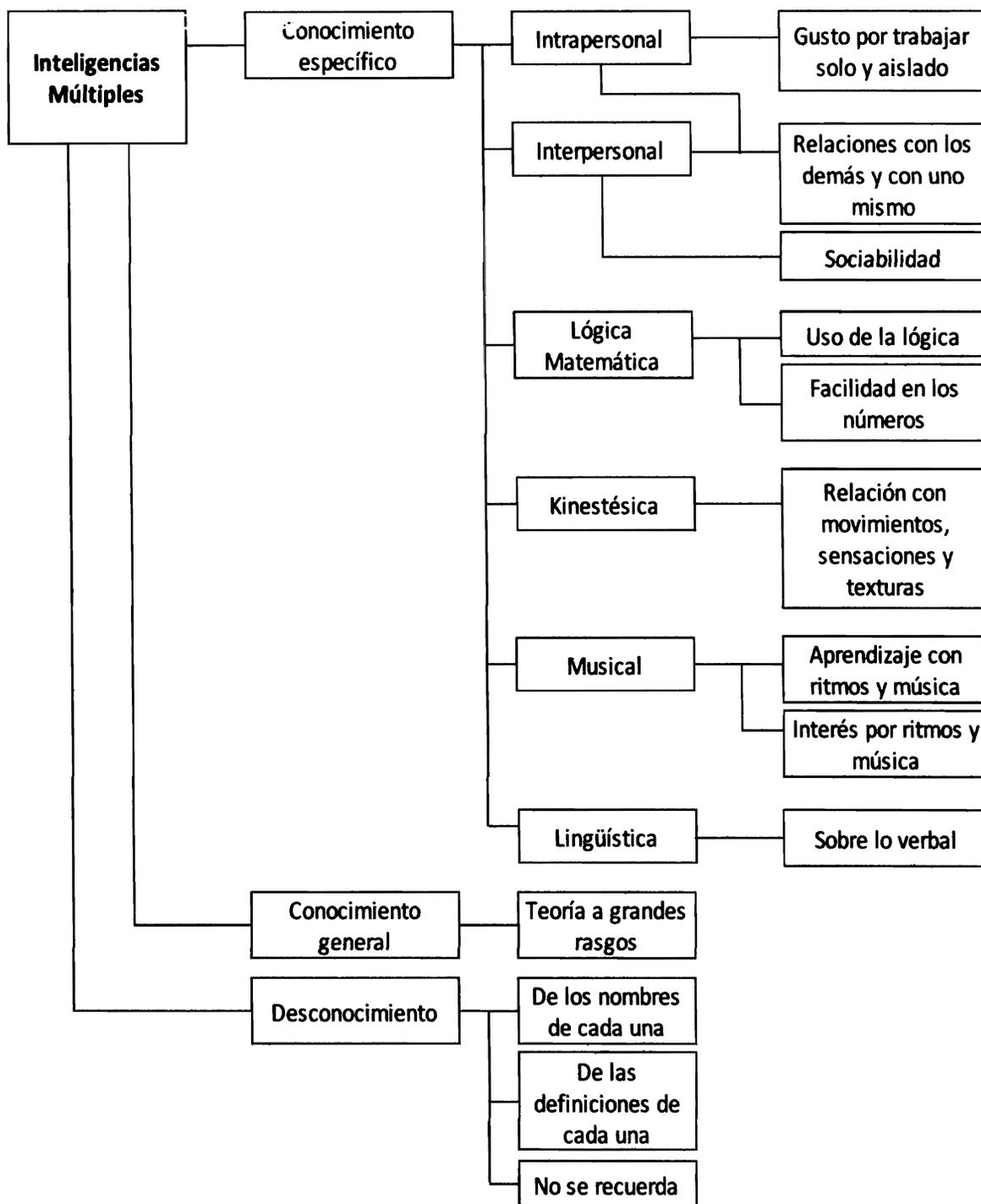
Esquema 2.  
 Fuente: Pregunta No.1 de entrevista. Anexo 4.

¿Cómo conoció o tuvo acceso a la información de la Teoría de las Inteligencias Múltiples?



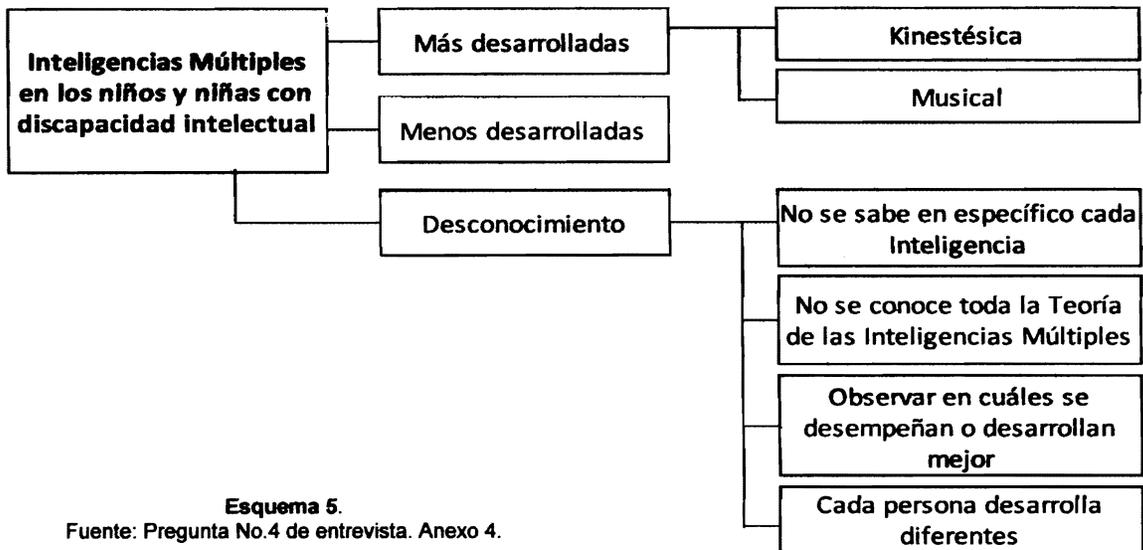
Esquema 3.  
 Fuente: Pregunta No.2 de entrevista. Anexo 4.

¿Qué Inteligencias Múltiples conoce? Defina cada una de estas.



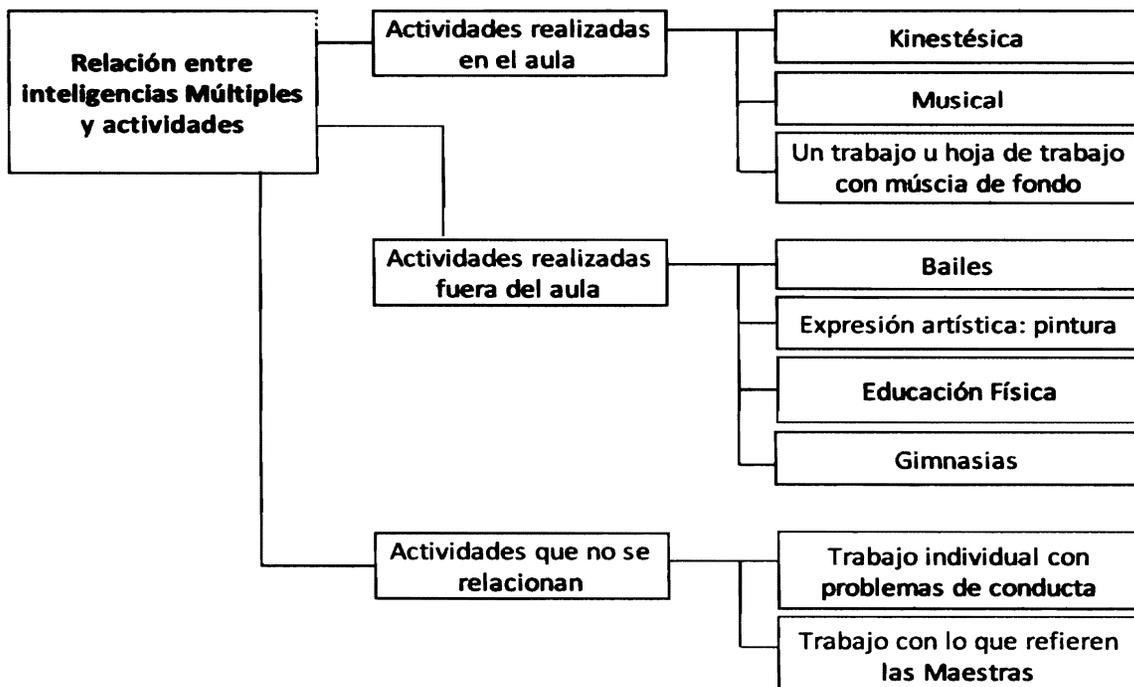
**Esquema 4.**  
Fuente: Pregunta No.3 de entrevista. Anexo 4.

**¿Qué Inteligencia o Inteligencias Múltiples cree usted que están más desarrolladas en los niños y niñas con discapacidad intelectual?**



**Esquema 5.**  
Fuente: Pregunta No.4 de entrevista. Anexo 4.

**¿Qué actividades realizadas dentro o fuera del aula con los niños y niñas con discapacidad intelectual, cree usted que se relacionan con las Inteligencias Múltiples?**



**Esquema 6.**  
Fuente: Pregunta No.5 de entrevista. Anexo 4.

Las siete preguntas restantes de la entrevista se analizaron tomando como referencia el Diagrama de causa y efecto o Diagrama de Ishikawa. Esta técnica, en su modalidad de familias, hace referencia a los efectos y sus causas de una determinada problemática o situación y se representa a través de símbolos y flechas. Para realizar los diagramas se tomó en cuenta todas las narraciones de los entrevistados y así reducirlas a palabras y frases cortas que guardaran la esencia de la información.

El Diagrama de Ishikawa por familias consta de tres elementos necesarios: el efecto, las causas y las causas secundarias, por lo que se elaboró de la siguiente manera: el efecto se colocó en el cuadro al lado derecho y se obtuvo de cada una de las siete preguntas restantes de la entrevista. Seguido de ello se colocó una línea horizontal de la cual se desprenden las causas, estas se representan como frases que integran toda la información de las narraciones. Las causas están colocadas en cuadros en la parte superior e inferior de la línea horizontal ubicada previamente y se conectan a esta por medio de flechas. Las causas secundarias derivadas de las causas generales que están en la parte superior de la línea horizontal, están colocadas debajo subrayadas con una flecha que especificaba a donde pertenecen o a lo que hacen referencia y las que están en la parte inferior de la línea horizontal se colocan arriba subrayadas por una flecha. Así mismo algunas causas secundarias tienen flechas verticales o inclinadas con una descripción en letra cursiva, para enfatizar o aclarar lo que se está diciendo. En general, dependiendo de la dirección que tomen las flechas así es como se leerá o interpretará el diagrama.

A continuación se presentan siete Diagramas de Ishikawa que corresponden a las preguntas restantes de la entrevista, se coloca la pregunta al inicio para que el lector tenga una concepción más concreta de lo realizado:

**¿Los niños y niñas con discapacidad intelectual poseen Inteligencias Múltiples?  
¿Por qué?**

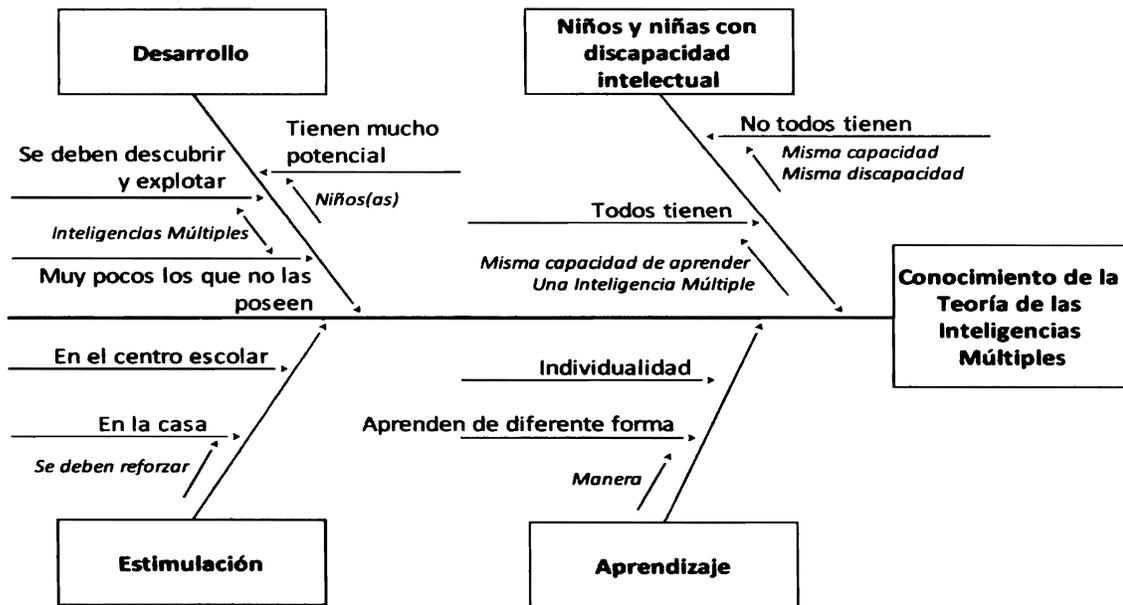


Diagrama 1. Fuente: Pregunta No.6 de entrevista. Anexo 4.

**¿Qué opina acerca de aplicar la Teoría de las Inteligencias Múltiples en los niños y niñas con discapacidad intelectual?**

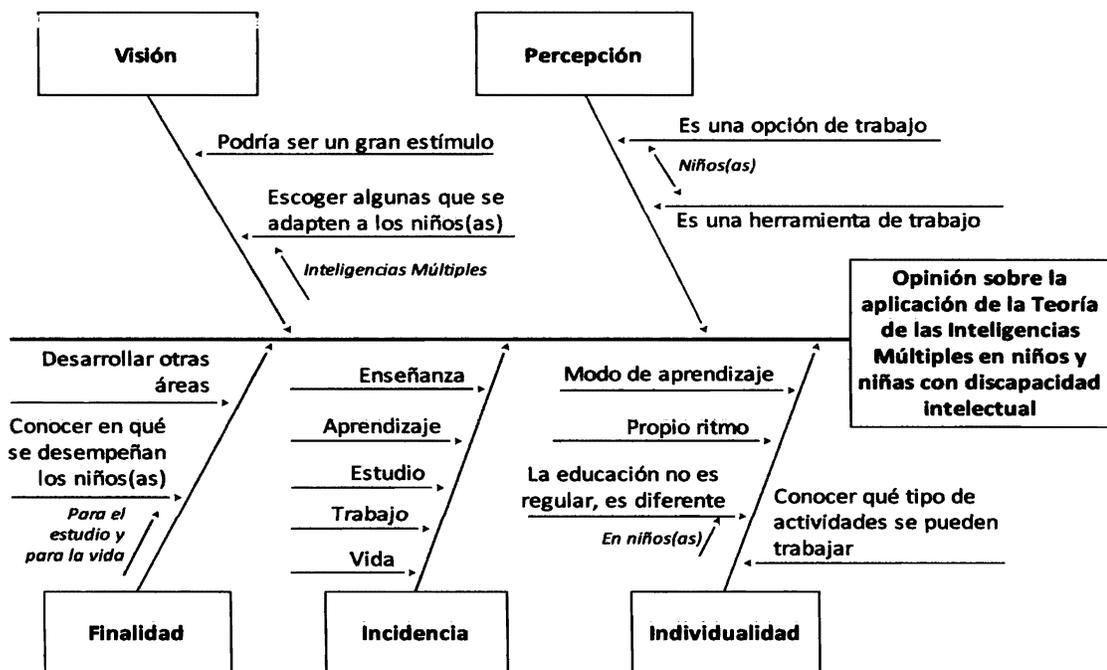


Diagrama 2. Fuente: Pregunta No.7 de entrevista. Anexo 4.

**¿Aplica las Inteligencias Múltiples como parte de las actividades realizadas dentro o fuera del aula? ¿Por qué?**

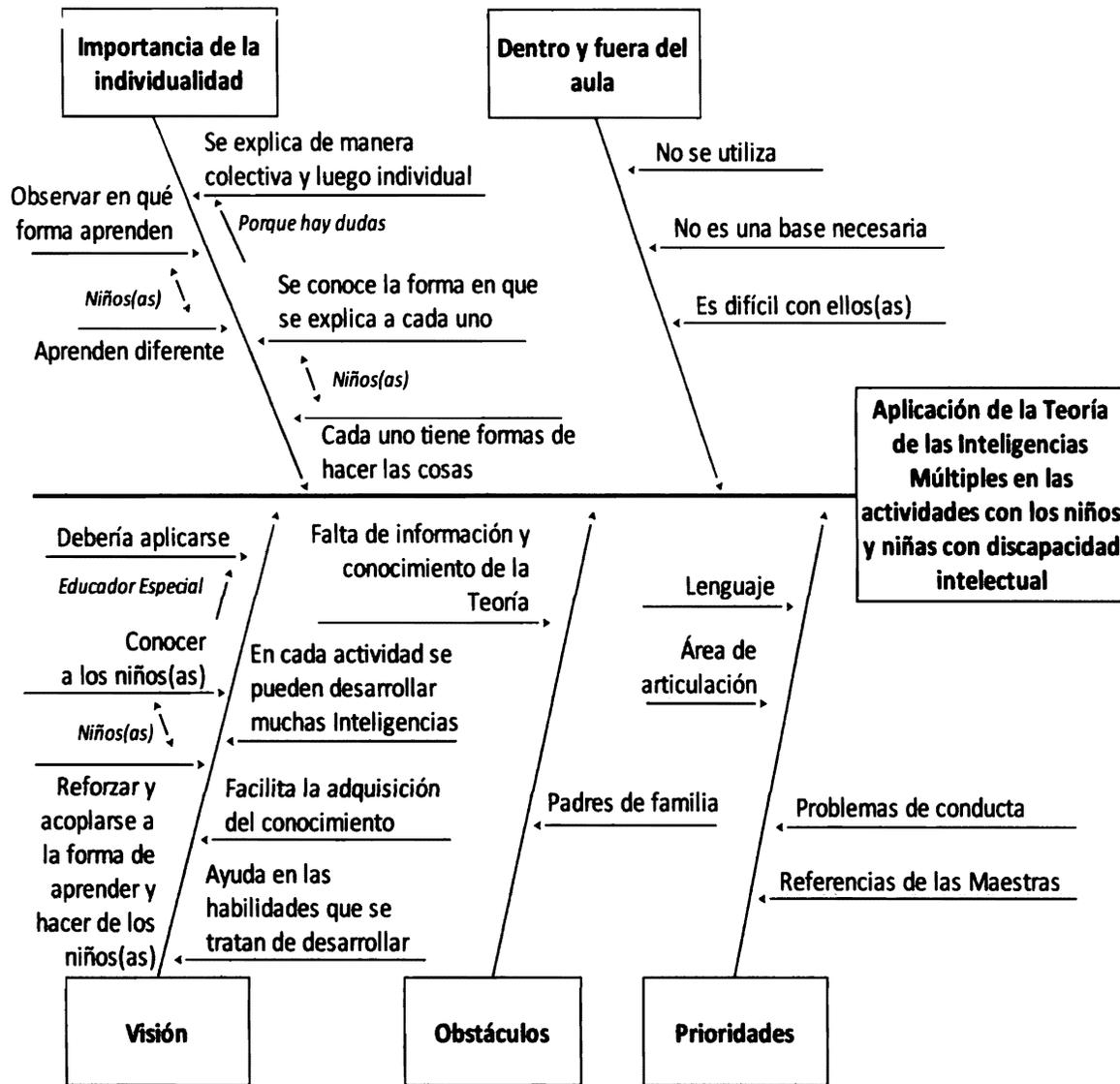


Diagrama 3. Fuente: Pregunta No.8 de entrevista. Anexo 4.

¿Cree usted que la aplicación de las Inteligencias Múltiples dentro del aula trae beneficios para los niños y niñas con discapacidad intelectual? ¿Cuáles?

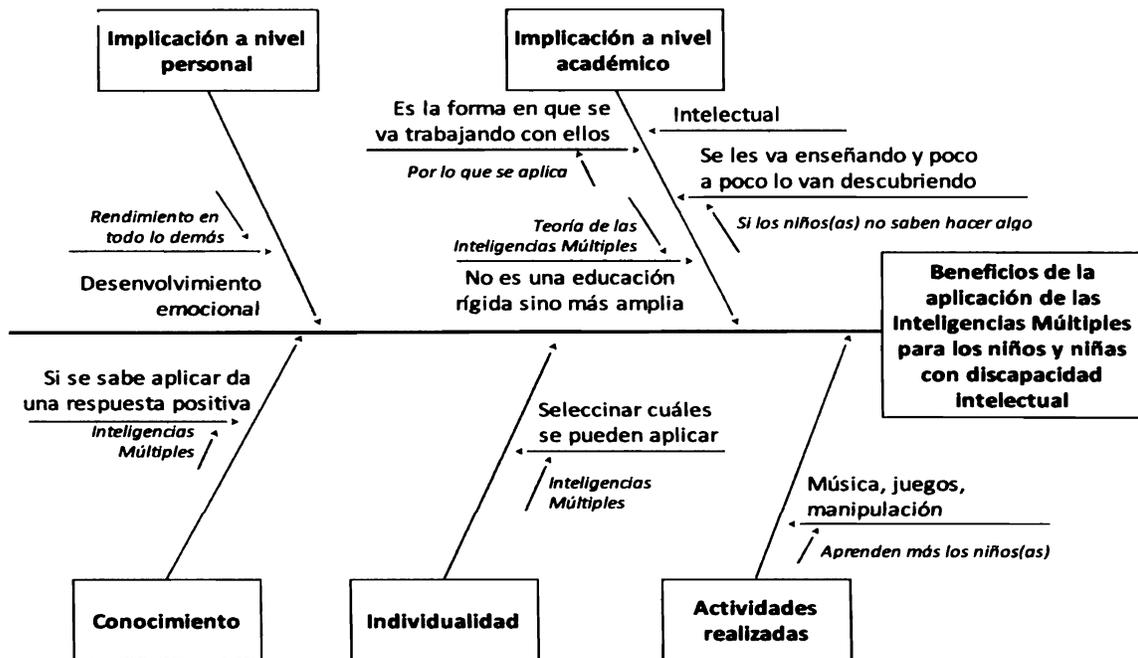


Diagrama 4. Fuente: Pregunta No.9 de entrevista. Anexo 4.

¿Cree que es necesaria la aplicación de un programa de estimulación de las Inteligencias Múltiples en niños y niñas con discapacidad intelectual o hay otros programas más importantes? ¿Cuáles?

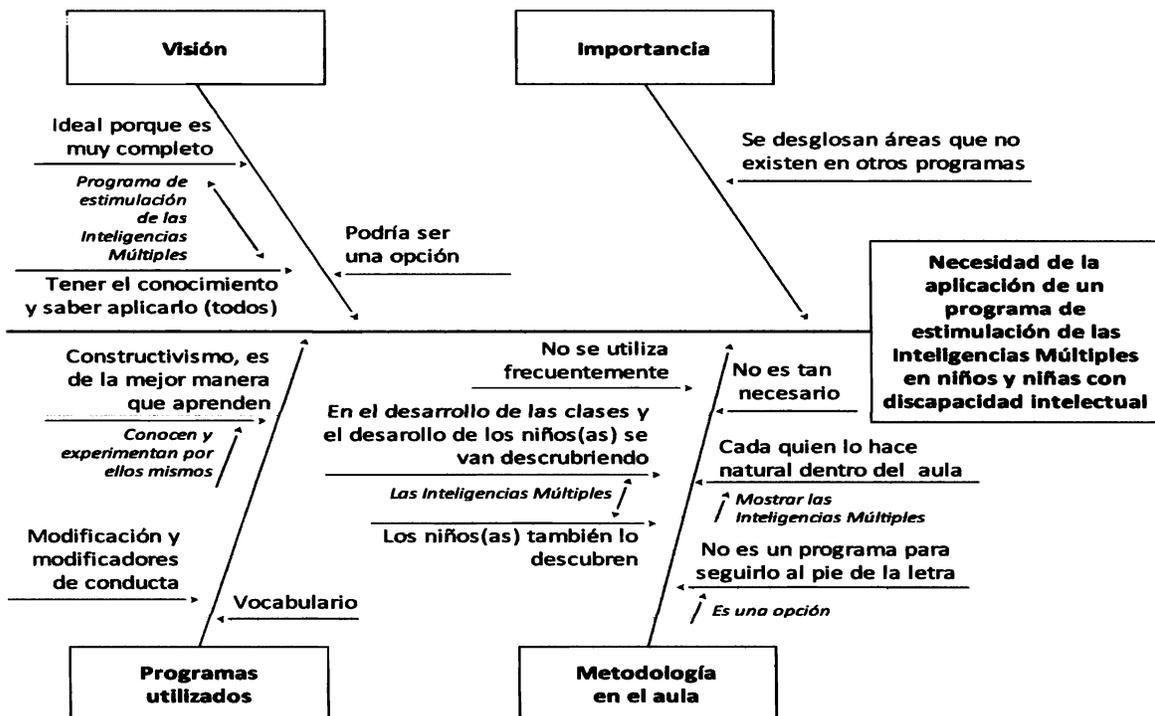


Diagrama 5. Fuente: Pregunta No.10 de entrevista. Anexo 4.

**¿La estimulación de las Inteligencias Múltiples podría ser un recurso para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en los niños y niñas con discapacidad intelectual?**

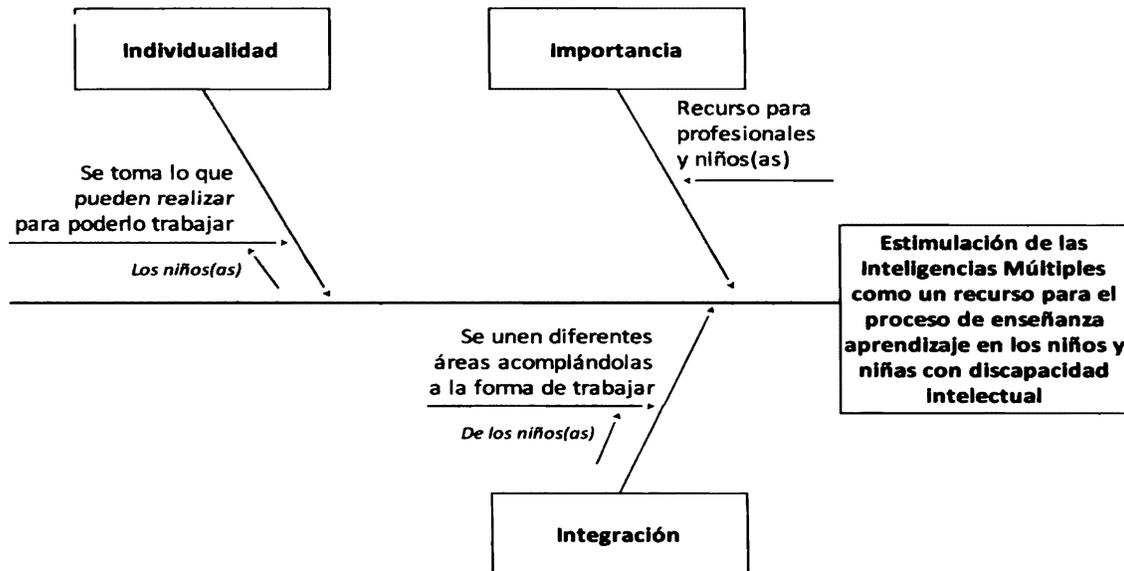


Diagrama 6. Fuente: Pregunta No.11 de entrevista. Anexo 4.

**¿Cuáles cree usted que son las causas de que la Teoría de las Inteligencias Múltiples no sea conocida o aplicada en niños y niñas con discapacidad intelectual?**

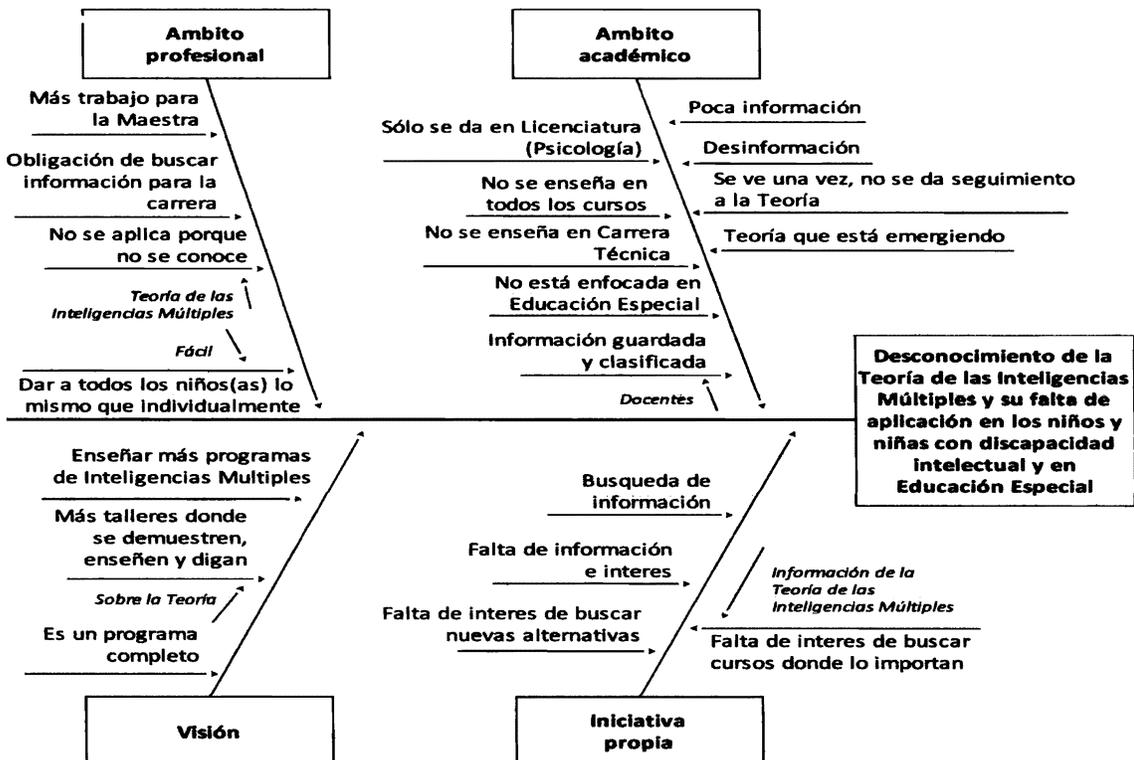


Diagrama 7. Fuente: Pregunta No.12 de entrevista. Anexo 4.

Durante la aplicación del programa de estimulación de las inteligencias múltiples en los niños y niñas con discapacidad en el Instituto Neurológico de Guatemala, se realizaron las observaciones y las entrevistas mencionadas con anterioridad. El programa constó de nueve subprogramas que correspondían a cada una de las inteligencias múltiples con actividades específicas para cada una. Luego de realizar las actividades se procedía a anotar las observaciones de la ejecución de las mismas, se dividió la información en rubros como positivo, negativo, interesante y recomendaciones utilizando el modelo PNI-R que fue el instrumento para analizar y cuestionar lo realizado. De acuerdo a las dificultades experimentadas durante la ejecución de las acciones, se anotaron las recomendaciones pertinentes para que se tomen en cuenta y se les preste atención si se decide volver a aplicar el programa. En cada uno de los subprogramas de estimulación (ver anexos del 6 al 14) en el apartado de observaciones, el lector podrá notar una o varias recomendaciones que pueden tomarse en cuenta para todos los demás programas y no solamente para uno en específico.

Lo anterior, incluido los esquemas presentados fueron datos útiles e imprescindibles para realizar el análisis global, ya que tomando en cuenta los objetivos planteados desde el inicio del estudio, el planteamiento del problema, la justificación y todos los aspectos teóricos, fueron la base para inferir acerca del tema de las inteligencias múltiples y el ámbito de la educación especial, específicamente la discapacidad intelectual.

### **3.2.1 Análisis global**

Guatemala se caracteriza por ser un país multicultural, multilingüe y multiétnica pero también comparte con todos los países las múltiples discapacidades y/o necesidades de un porcentaje minoritario de la población (en 6.2% de los hogares hay por lo menos una persona con discapacidad). Esto se generaliza en la esfera educativa ya que no todos los niños y niñas aprenden al mismo ritmo y por ende

es posible que esto sea el efecto de presentar una discapacidad sensorial, física o intelectual. En respuesta a ese porcentaje de personas que necesitan apoyo surgen diversas metodologías que harán la vida más accesible para ellos, entre ellas se puede mencionar la educación especial como un servicio educativo que atiende necesidades o capacidades diferentes y que utiliza métodos de trabajo más personalizado para brindar nuevas a los niños, niñas, jóvenes y adultos guatemaltecos que así lo requieren.

Para esta investigación se seleccionó el tema de las inteligencias múltiples con la variante de la discapacidad intelectual, muchos creen y afirman por ignorancia que los niños y niñas con discapacidades no pueden hacer nada adecuadamente, que necesitan ayuda constante o no lograrán sobrepasar su discapacidad. Es importante erradicar esta idea para que la sociedad deje de ser el único obstáculo de las personas con dificultades y les facilite los medios para que se autorrealicen como dicen los principios de la educación especial: normalizar, integrar, educabilidad, flexibilidad, equiparación de oportunidades y el más importante: la inclusión. Debido a que no se cumple en Guatemala nada de las leyes que se publican o se hace en menor medida, es que existen centros de educación especial como el Instituto Neurológico de Guatemala –ING– ya que algunas escuelas no admiten a niños y niñas que no sean aparentemente regulares. No se trata de decir que no deberían existir centros de educación especial sino que paulatinamente estos dejen de ser centros donde los niños y niñas lleguen toda una jornada, a centros en los que sean de media jornada, es decir, que las escuelas regulares los tengan por algunas horas y luego lleguen a los centros especiales a reforzar los conocimientos ya que hasta personas que no consideran tener alguna discapacidad necesitan de apoyo o tutorías.

Aunado a lo anterior, los niños y niñas en los centros especiales deben conformarse con lo que las maestras les enseñan y a la metodología que utilizan para la educación; es tarea de las maestras tratar de dar lo mejor de sí y poner en práctica los años de estudio para responder a las demandas de los educandos. En

la educación superior como las universidades se enseña demasiada teoría y de un modo pragmático donde los estudiantes sólo son espectadores, en otros casos, como mencionaron los profesionales en las entrevistas realizadas, los docentes clasifican la información o la guardan por los celos profesionales, en ocasiones no se le da seguimiento o no se le da otra visión a la información sino simplemente sirve para una cosa en específico, por ejemplo, no se le da un giro para que sea aplicable al tema de la educación especial; así como esta, otras son las causas que inciden en el desconocimiento de teorías y específicamente de la Teoría de las Inteligencias Múltiples (Ver diagrama No.7).

Para analizar detalladamente las inteligencias múltiples en los niños y niñas con discapacidad intelectual, se hicieron entrevistas porque dependerá de los profesionales que los infantes se desarrollen más allá de sus limitaciones, que modifiquen sus conductas o que adquieran habilidades. Las personas que laboran en la institución, en el área académica, deben conocer a cada estudiante para decidir qué tipo de ayuda le brindará y qué metodología utilizará. En la educación especial y en las bibliografías se dice que en el retardo mental la severidad de la condición de un niño y niña es el grado en el cual sus destrezas adaptativas y capacidades intelectuales difieren de lo normal, que dependiendo del grado del retardo o del cociente intelectual el educando tendrá expectativas diferentes como: ser educable, ser guiable o necesitar vigilancia; pero las maestras no lo aplican porque en las observaciones realizadas se notó que se trabaja igual con todos los niños y niñas, se hacen las mismas actividades no importando si el nivel de dificultad es mayor o menor para cada niño.

En cuanto al tema de la metodología, se enseñan algunas técnicas en los años de estudio, otras deben ser buscadas por iniciativa propia; los docentes cuentan o enfatizan métodos de trabajo para la educación especial por la propia experiencia. En otras ocasiones se deben hacer adecuaciones, es decir, trasladar las teorías o corrientes a la educación especial para brindar a los niños y niñas experiencias de aprendizaje nuevas o similares a las de los niños regulares. En este tema, para los

niños con Síndrome de Down (con retardo mental como parte del síndrome) existe un Método de Lectura y Escritura de María Troncoso que consiste en enseñar al niño y niña a iniciarse en esas destrezas por medio de imágenes y asociaciones de dibujo-palabra, sin embargo no se aplica por falta de conocimiento o práctica. En el aula observada la metodología utilizada por la maestra fue el vocabulario, imitación, asociación dibujo-palabra y el modelamiento, también actividades diversas como hojas de trabajo, trabajos manuales, bailes, entre otros. Esto es adecuado porque se expone al niño y niña a nuevas experiencias pero al igual que todos los demás infantes, necesitan una rutina para un mejor aprendizaje por ejemplo: tarea, repetir los números y preguntarles las vocales porque a manera de repetición y memorización, el aprendizaje se fija con mayor precisión en estos niños y niñas.

Otra observación importante y aspecto que debe tratar de modificarse en todos los centros de educación especial es la manera de distribuir a los niños y niñas. Una distribución que se basa en rangos de edad no es del todo funcional porque se notó que el ritmo de aprendizaje es diferente, hay niños y niñas más estimulados que otros, hay quienes aún se inician en el agarre de pinza con los crayones, pero otros ya escriben su nombre. Lo anterior resulta tedioso para los adelantados porque pierden la atención y se desesperan ya que los otros no terminan rápidamente; los otros tratan de hacer sus mejores trazos pero su psicomotricidad se lo impide aunque tengan por ejemplo 13 años de edad. Aun entre los mismos compañeros de clase puede observarse que conocen las habilidades y dificultades de los otros al expresar frases como “él/ella no pueden seño...”, “él/ella le cuesta...”, “a él/ella tiene que ayudarlo seño porque no puede...”; esto indirectamente es otra limitación para quienes tienen un ritmo de aprendizaje bajo porque los sume más en esa dificultad y es a la vez el reflejo de las opiniones de sus propios padres o de la sociedad en la que viven.

Tomando en cuenta la teoría de Gardner se planificó un programa para estimular las inteligencias y tratar de responder con ello si los niños y niñas con

discapacidad intelectual las poseen; al entrevistar a los profesionales que trabajan con ellos, respondieron que no habían pensado en esta posibilidad porque esa teoría se aprendió pero no enfocada en el ámbito de la educación especial sino con personas regulares. Por eso se cree que si no habían pensado en esa posibilidad y si no obtuvieron toda la información no es factible aplicarla en su trabajo ni con los niños y niñas.

La teoría de las Inteligencias Múltiples es, según su autor, una manera distinta de aprender y una forma independiente de aplicar las habilidades para responder a los problemas de la cultura. Sin embargo la falta de información e iniciativa propia por considerarla como una teoría aplicable hace que se tenga la vaga idea de que es una forma distinta de aprender y de responder ante situaciones que se den. Para Gardner es mucho más que eso, para él conocer la teoría significa identificar cada inteligencia y sus características, entender del funcionamiento del cerebro y de la cultura, respetar la individualidad de la persona y hacer un esfuerzo por parte de los educadores para desarrollarlas, estimularlas, combinarlas y ayudar a la persona a identificarlas por sí mismas.

Aunque las inteligencias múltiples eran siete en un inicio, Gardner agrega la naturalista, la espiritual y la existencial. Sin embargo sólo las ocho primeras son más populares y sometidas a investigación. Más adelante, en 1996, Nilson Machado agrega la pictórica; por lo que serían once inteligencias en total. La falta de actualización en temas diversos o la poca importancia que se le da a esta teoría hace que las personas creen que aún son siete inteligencias pero no recuerdan los nombres de cada una. Es más fácil recordar la musical, kinestésica, lógico matemática y lingüística que el resto o recordar sólo los nombres y partir de ahí para dar una definición tomando como referencia el término (p. ej. Musical= ritmos, Lingüística= lenguaje, vocabulario) que dar la descripción exacta de como se plantea en la teoría. Lo anterior denota que la teoría no es fundamental a nivel personal ni a nivel laboral para utilizarla con sus alumnos(as). De esta falta de conocimiento es que los entrevistados respondieron que los niños y niñas con

discapacidad sí poseen inteligencias múltiples, porque todas las personas las desarrollan para aprender (ver diagrama 1); sin embargo, por creer que es una opción de trabajo y por su falta de aplicación no se conocen con certeza las inteligencias de cada alumno(a) y afirman que sólo tienen más desarrolladas dos inteligencias que son la musical y la kinestésica, de lo que se puede inferir que la inteligencia lingüística, espacial, lógico matemática, intrapersonal e interpersonal están menos desarrolladas o no lo están y las inteligencias naturalista y pictórica aunque el niño y niña sí las tengan desarrolladas o la hagan explícita, por la falta de conocimiento de las maestras, no las tomen en cuenta. La falta de información hace que ambas partes: niño(a)-maestra, estén en condiciones desfavorables, ya que se crea una imagen errónea del estudiante que incidirá en la manera de enseñarle (ver esquema 5).

En lo anterior se difiere porque las observaciones y los programas de estimulación aplicados arrojan datos distintos que son más favorables para los niños y las niñas. La inteligencia lingüística se caracteriza por el uso del lenguaje oral o escrito, expresión de pensamientos y utilización del lenguaje para informar; los alumnos(as) pueden comunicarse a través del lenguaje no verbal con mayor facilidad porque en ocasiones se les dificultó expresarse; pero a través de onomatopeyas, sonidos, gestos o mímicas lograron dar a entender que reconocían el nombre de una imagen u objeto. En ocasiones se les mostraba una imagen específica y aunque no expresaron el nombre correcto decían otro similar ya sea con la palabra o a través de gestos.

Debido a la condición de los educandos en cuanto a su discapacidad o capacidades diferentes, no se debe tomar en cuenta literalmente lo que significa una inteligencia, por ejemplo en la lingüística no se pretende que el niño o niña sea un orador, un cuentista o poeta porque su diagnóstico se lo impide, por tanto se debe tomar en cuenta las habilidades que se asemejen más a lo que plantea Howard Gardner y observar que hagan algunas cosas con nivel de dificultad bajo y gradualmente aumentarla.

La inteligencia lógico matemática es la capacidad de resolver operaciones abstractas, calcular o usar el pensamiento lógico y secuencial. Entre varias actividades, en una se les pidió a los niños y niñas que debían unir dos piezas para formar una figura, ellos seleccionaron las dos partes que correspondían a una misma figura es decir, si fueron lógicos en su elección aunque se les haya dificultado colocar las piezas en el lugar indicado para ver la imagen completa. No se podía evaluar esta inteligencia pidiéndoles que realizaran sumas o restas porque aún no está dentro de su programa académico, por lo que se debía iniciar con actividades de menor complejidad. La inteligencia espacial enfatiza la capacidad para percibir visualmente lo que nos rodea, visualizar imágenes, formas, colores, orientación en el espacio, realizar imágenes mentales, entre otras; los niños y niñas pudieron seleccionar el espacio correcto para encajar la pieza dada con anterioridad, lo que se les dificultó fue colocar la pieza de modo adecuado para que encajara adecuadamente, pero más que eso se debe tomar en cuenta que discriminaron los espacios. Cuando se les dificultó se les dieron dos opciones para que seleccionaran la adecuada y sí pudieron hacerlo, es decir sí visualizan las imágenes y las relacionan aunque colocarlas para que encajen les resulte difícil. Al mostrarles una imagen incompleta expresaban el nombre del objeto ya que podían formarse una imagen mental de lo que se trataba. En la inteligencia musical y kinestésica, al igual que las anteriores, los niños y niñas se expresaron a través de movimientos corporales, cantaron rondas conocidas junto con sus ademanes específicos, diferenciaron entre sonido y silencio, reconocieron los sonidos de la naturaleza, animales, objetos, transportes, entre otros., movieron el cuerpo en la dirección que se les indicó y caminaron sobre líneas diversas.

La inteligencia naturalista supone discriminar entre los seres vivos para clasificarlos y encontrar relaciones, accidentes geográficos y otros, los niños y niñas diferenciaron en su mayoría los seres vivos acuáticos y terrestres así como los objetos que pertenecían a un ambiente rural y urbano. Fue un porcentaje minoritario a los que se les dificultó encontrar el ambiente adecuado para la imagen proporcionada, por lo que se les motivó haciéndoles preguntas para

orientarlos. Más tarde se podía ir agregando más elementos para que discriminaran pero como era la primera vez que se les presentaba este tipo de actividad ellos debían conocerla para familiarizarse con la misma. Por otro lado, la inteligencia pictórica radica en que los recursos artísticos o gráficos se vuelvan elementos para la comunicación y expresión de emociones o pensamientos. Cuando los niños y niñas dibujan y enseñan lo que hicieron, puede ser que no se distinga o note nada, pero al preguntarles narran todo lo que pintaron o dibujaron, lo que se puede tomar como una modalidad de comunicación no verbal. En esta inteligencia podría tomarse en cuenta que los niños y niñas, más que expresarse artísticamente pueden utilizar elementos como la tempera, crayones, papel, entre otros materiales.

Por último las inteligencias intrapersonal e interpersonal son las que están menos estimuladas y desarrolladas en los niños y niñas con discapacidad intelectual, a diferencia de las otras siete mencionadas anteriormente. Se les hace difícil expresar sus gustos, emociones, diferenciar entre gestos, hablar de sus sentimientos o conocer sus habilidades porque muchas veces dicen “no puedo...”, “ayúdeme...”, “no...”. En la interpersonal, se les facilita trabajar en equipo, cooperar, prestarse las pertenencias, conocer nombres y escritorio de cada uno(a), pero no interpretan los signos corporales o gestos de emociones específicas. Pueden saber que alguien está llorando o enojado pero no saber el motivo.

Todo lo descrito con anterioridad es una manera de enfatizar las habilidades que poseen los niños y niñas con discapacidad, generalizando a través de la experiencia y observaciones de 14 niños y niñas del Instituto Neurológico de Guatemala –ING–, independientemente de que sea tomado en cuenta como acciones propias de una inteligencia, son destrezas que han desarrollado los alumnos y que se observaron a lo largo del trabajo de campo, a la vez podrían ser referencia para que las maestras partan de ello como una línea base para cambiar su metodología en el aula, para cambiar sus esquemas en cuanto a lo que pueden

y no pueden los niños y niñas, para enfocar sus actividades y planificaciones en acciones con más significado para sus alumnos y para actividades posteriores, programas u otras acciones pertinentes que incidan favorable y positivamente en el aprendizaje de los educandos para proyectarse como personas con inteligencias diversas o múltiples ante la sociedad.

A medida que se fue aplicando el programa de estimulación, se observó todo lo explicado, pero a la vez: a) Se dio una nueva experiencia de aprendizaje al niño y niña, b) Se observó la habilidad o dificultad para realizar las actividades, c) A la vez que se le brindó una nuevas experiencia, se estimuló lo que estaba realizando y lo que ya hacía o sabía con anterioridad, d) Se le enseñó y apoyó de manera individual para un aprendizaje más significativo, e) A la vez que ejecutaba la actividad aprendía por las explicaciones que se le daban, f) Se inició una nueva modalidad de trabajo con los niños y niñas, quienes quedaron con la disposición de aprender para que la maestra la aproveche para fijar nuevos aprendizajes o seguir los que se estimularon. Con esto, se trató que el programa fuera integral y que los alumnos(as) del Instituto Neurológico de Guatemala –ING– fueran participantes activos de un proceso o una metodología estructurada, ya que para el trabajo de campo se tuvo que hacer previamente una investigación para conocer la teoría y poder adaptarla, en otras palabras, se tuvo una sustentación teórica metodológica y no solamente se hizo lo que se creía adecuado.

Si en el trabajo con niños y niñas con discapacidad intelectual, o en general, sólo se planifica porque es un requisito laboral y no hay una sustentación teórica o no se lleva a cabo un método funcional diariamente para lograr los objetivos que quieren los padres y madres de familia para sus hijos (hablar, saber los números, saber leer), se estará trabajando sin ningún resultado futuro ni mediato, se estará trabajando solamente para un aprendizaje de un día y esos no son los objetivos de la educación normal ni mucho menos de la especial. Las cinco personas entrevistadas coincidieron con ello ya que afirman que si hay desconocimiento de una teoría de las inteligencias múltiples no se podrá realizar un programa basado

en estas y no se conocerá cada inteligencia específica en los alumnos (ver esquema 4 y 5). Apoyan la idea acerca de conocer más profundamente la teoría para aplicarla porque podría incidir en la enseñanza, aprendizaje, estudio, trabajo, la vida en general, facilitar la adquisición de conocimiento, ayudar en las habilidades, entre otras.

Las actividades que realizan los profesionales que atienden a los alumnos(as) y que más se acercan a la estimulación de las inteligencias múltiples, sin que sea este su objetivo, son: bailes, pintura, gimnasias, educación física, vocabulario, articulación y problemas de conducta; esto deja ver que sólo se estimula con más prioridad la parte motriz, el lenguaje y el área conductual o personal-social. Algo que es positivo y se debe resaltar es que en el centro se realizan actos cívicos, se planifican celebraciones de días festivos como semana santa, día de la madre, día del padre, kermés, día del niño, entre otras., que fomentan las relaciones interpersonales entre los niños y niñas y el personal que trabaja con ellos. Esto crea la necesidad de compartir con los pares y personas de alrededor para el desarrollo personal y de la autoestima.

Se preguntó a los entrevistados por qué creían que la Teoría de las Inteligencias Múltiples no se conocía ni aplicaba en la educación especial y sus respuestas estuvieron enfocadas en que las causas parten del ámbito académico, el ámbito profesional y la propia iniciativa. Como se mencionó en un inicio, los docentes no dan seguimiento a la teoría, no se enseña en la educación especial, se sabe que se tiene la obligación de estar actualizados constantemente para beneficio propio y de los alumnos(as) pero no se hace. Las maestras indican que prefieren dar la misma información y hacer la misma actividad con todos los niños y niñas que trabajar individualmente porque se les dificulta más o se descuida a los otros. Se pudo observar a través de los esquemas y diagramas que aunque hay poca información sobre las inteligencias múltiples, sólo basta investigar para poder aplicarla (ver diagrama 7).

El programa de estimulación de las inteligencias múltiples arrojó datos importantes y necesarios para afirmar que los niños y niñas con discapacidad no poseen sólo dos inteligencias: musical y kinestésica, sino que tienen desarrolladas en mayor medida otras cinco que hacen un total de siete. En los subprogramas los alumnos muestran la disposición para realizar las actividades solicitadas y cumplen con los objetivos planificados. Sin embargo, no se realizaron actividades de acuerdo al nivel de exigencia o complejidad de las inteligencias tal y como lo plantea Gardner por lo que se adaptó su teoría a las habilidades de los niños y niñas con discapacidad intelectual, obteniendo resultados favorables y positivos. En dos de las nueve inteligencias: intrapersonal e interpersonal mostraron dificultad al realizar las actividades, ya que el conocerse a sí mismo o a los demás y ser empáticos requería de mayor intervención y estimulación.

Las respuestas de los entrevistados reflejaron, en la mayoría de casos, que el programa de estimulación de las inteligencias múltiples es una opción de trabajo o una herramienta para quienes quieren hacerlo suyo, no se considera algo que deba seguirse rígidamente porque hay otros programas a los que se les presta mayor atención como el Análisis Conductual Aplicado y Terapia del Lenguaje que son bastante conocidos y manejados por los profesionales. Una persona mencionó que no se puede tratar de trabajar otras cosas más que lo anterior porque los padres de familia lo demandan y deben responder a estas peticiones; que tal vez no son las necesidades del niño y niña sino del padre.

En síntesis el programa fue funcional para los niños y niñas con discapacidad intelectual, para la investigación y concretización de la misma y una motivación para que los profesionales se interesen en implementen el uso de nuevas teorías como métodos de enseñanza.

## **CAPÍTULO IV**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

#### **4.1 Conclusiones**

1. La Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner aún es desconocida para los profesionales que trabajan con los niños y niñas con discapacidad intelectual, por tanto no la conciben ni consideran como una herramienta o metodología de enseñanza aprendizaje dentro del aula aunque afirman que traería beneficios para sí mismos en cuanto al conocimiento de las habilidades de cada alumno(a) para adecuar las actividades planificadas y beneficios integrales para los niños y niñas.
  
2. Las presiones externas como las exigencias de los padres en cuanto al desarrollo de sus hijos(as) y la visión que tienen de los mismos para el futuro, impide que los profesionales opten por programas poco conocidos e innovaciones porque deben enfocarse mayormente en temas como la estimulación del lenguaje y la modificación conductual, características que se cree son más imprescindibles que otras para la adaptación de los niños y niñas con discapacidad en la comunidad o sociedad.
  
3. Se afirma con certeza que las inteligencias múltiples están presentes en los niños y niñas con discapacidad porque toda persona posee una o varias de ellas que paulatinamente deberá descubrir y explotar por sí misma o con ayuda de los otros. Por tanto, cada una de ellas incidirá en la manera de aprendizaje de los alumnos y en la forma en que resolverán las situaciones que se les vayan presentando; es en esta idea donde radica la importancia de una estimulación adecuada basada en la teoría de Gardner para que los alumnos(as) respondan de manera más efectiva a las demandas académicas, laborales, sociales, entre otras.

4. La muestra representativa de los niños y niñas con discapacidad intelectual manifiesta que siete inteligencias múltiples están desarrolladas en mayor medida ya que así lo reflejaron en las actividades y evaluaciones realizadas, las otras dos que corresponden a la intrapersonal e interpersonal se les dificulta en gran medida por las deficiencias que indican su diagnóstico (por ejemplo, conductas adaptativas). Sin embargo, la mayoría de ellas y sus características están presentes y sólo necesitaron estimulación para emerger por lo que la teoría sí fue aplicable y de beneficio en ellos. Conforme se estimuló a los alumnos con este programa se reforzaron habilidades que tenían dentro de su línea base o repertorios.
5. La Teoría de las Inteligencias Múltiples convertida y adecuada en un programa de estimulación para los niños y niñas con discapacidad intelectual es una nueva herramienta que se puede tomar en cuenta en el área de educación especial para ser aplicada de manera sistemática o frecuente para hacer conciencia a los alumnos(as) de sus propias habilidades y destrezas, como a los profesionales del potencial de los mismos obteniendo resultados favorables que erradiquen el diagnóstico de la discapacidad.
6. El desconocimiento total o parcial de la Teoría de las Inteligencias Múltiples dificulta opinar sobre el mismo y puede sesgar la información o percepciones que se tienen de los niños y niñas con discapacidad. Se considera que la inteligencia musical y kinestésica son las más desarrolladas en los niños y niñas con discapacidad intelectual lo cual no es del todo cierto pues se obtuvo datos distintos y más favorables al respecto. La falta de información brindada sobre la teoría impide tomar en cuenta otras habilidades de los alumnos que son parte de inteligencias específicas.

## 4.2 Recomendaciones

A los profesionales:

- Empoderarse de nuevas metodologías de trabajo en el aula o del tema de la tecnología educativa para el trabajo con los niños y niñas con discapacidad intelectual y Síndrome de Down, para poder adecuar de mejor manera las actividades y planificaciones a las necesidades y habilidades de los alumnos(as).
- Considerar el programa de estimulación de las inteligencias múltiples en los niños y niñas con discapacidad intelectual como una opción de trabajo para reforzar destrezas y competencias en los alumnos(as), teniendo así una percepción más general e integral del potencial de cada uno(a) que podría tomarse en cuenta para orientar actividades en el aula o fuera de la misma.
- Brindar nuevas pedagogías y experiencias de aprendizaje a los alumnos a través de programas o métodos que tengan una sustentación teórica metodológica, por ejemplo la Teoría de Howard Gardner, para obtener resultados favorables al evaluar a los niños y niñas, respondiendo con ello a las demandas educación especial, de los padres de familia y de los mismos alumnos(as).

Al Instituto Neurológico de Guatemala –ING–:

- Generalizar con toda su población estudiantil el programa de aula avanzada, ya en ejecución, puesto que ayudará a los niños y niñas más estimulados a seguir desarrollando sus potencialidades y habilidades en los ámbitos académico y personal, esto a su vez permitirá que los alumnos con mayores dificultades trabajen a un mismo ritmo y su autoestima no se vea afectada por la presión de contenidos avanzados.

- Seguir motivando a los profesionales de su comunidad a que erradiquen las concepciones o esquemas sociales que se tienen sobre la discapacidad intelectual y el Síndrome de Down a través de su trabajo realizado, ya que los alumnos(as) reflejaran con sus padres, pares y los otros el esfuerzo de las maestras y el centro.
- Permitir como lo hace actualmente, la realización de trabajos con fines de graduación como Tesis y el Ejercicio Profesional Supervisado –EPS– (o ETS según sea el caso) por parte de los estudiantes de la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala, ello traerá beneficios para ambos en nuevos temas de investigación sobre los niños y niñas con discapacidad intelectual o Síndrome de Down.

A la Carrera Técnica de Profesorado en Educación Especial:

- Motivar a los estudiantes a ser innovadores, emprendedores e investigadores en el área de educación especial para que estén actualizados constantemente en temas como aprendizaje, métodos de enseñanza, tecnología educativa, pedagogía, entre otros, y aplicarlos sistemáticamente en las poblaciones en las que presten servicio para fomentar resultados positivos inmediatos o mediatos.
- Iniciarlos en la capacidad de abstraer las ideas importantes y esenciales de teorías diversas para adaptarlas a la educación especial y a las necesidades de los niños y niñas con discapacidad. Es decir, es conveniente que sustenten sus acciones o metodologías en teorías y bibliografías para evitar que trabajen al azar.

A la Escuela de Ciencias Psicológicas:

- Brindar más información sobre el tema de las inteligencias múltiples y/o emocional para que sea tomada como referencia en temas de dificultades que tildan a las personas de incompetentes o, simplemente explicar la teoría y criticarla desde diversos puntos de vista para que los estudiantes decidan por sí mismos la importancia de su aplicabilidad u omisión.
- Fomentar en los alumnos el interés por teorías modernas y pedagógicas o poco convencionales para, de manera grupal, darles una nueva perspectiva que pueda enfocarse en una o varias áreas específicas de la Psicología. Esto será un ejercicio para que a largo plazo los propios profesionales en formación puedan replicarlo en el nivel profesional y así proporcionar un servicio adecuado y eficiente a los guatemaltecos y guatemaltecas.
- Incentivar a los docentes para que compartan sus experiencias profesionales con los estudiantes de la licenciatura y carreras técnicas porque servirán de ejemplo, reflexión, análisis y guía a los últimos. En ocasiones las explicaciones suelen entenderse de mejor manera cuando se detallan o ejemplifican y mantienen la atención del estudiante, lo cual no hace la educación pragmática.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Antunes, Celso. *Estimular las inteligencias múltiples*. Madrid, España, Nancea Ediciones, 2006. Págs. 116.

Asociación de Capacitación y Asistencia Técnica en Educación y Discapacidad (ASCATED). *Situación actual de la educación especial en Guatemala*. Guatemala, LOGOTIPOS MINISTERIO -ACDI – SODE, 2005. Págs. 199.

Bernal Torres, César Augusto. *Metodología de la investigación*. Segunda edición, México, Pearson Educación, 2006. Págs. 304.

Brites de Vila, Gladys., y Almoño de Jenichen, Ligia. *Inteligencias múltiples*. Quinta edición, Buenos Aires, 2008. Págs. 240.

Gardner, Howard. *Estructura de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Segunda edición, México, Fondo de cultura económica, 1993. Págs. 443.

Gardner, Howard. *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica, S, A., 1995. Págs. 313.

González Rey, Fernando Luis. *Investigación cualitativa en psicología. Rumbos y desafíos*. México, Thomson editores, 2000. Págs. 123.

González Rey, Fernando Luis. *Investigación cualitativa y subjetividad*. Guatemala, ODHAG, MISEREOR. Págs. 254.

Hernández Sampieri, Roberto., Collado, Carlos y Baptista, Pilar. *Metodología de la investigación*. Tercera edición, México, Mc Graw Hill, 2003. Págs. 705.

Ministerio de educación de Guatemala. Dirección de calidad y desarrollo educativo. *Manual de atención a las necesidades educativas en el aula*. Primera edición, Guatemala, DICADE, 2006. Págs. 40.

Ministerio de Educación de Guatemala. *Currículum Nacional Base (CNB). Nivel preprimario*. Segunda edición, Guatemala, DIGECADE, 2008. págs. 216.

Ortiz de Maschwitz, Elena María. *Inteligencias múltiples en la educación de la persona*. Quinta edición, Buenos Aires, Editorial Bonum, 2005. págs. 317.

Portillo Cárdenas, Remedios. *Discapacidad intelectual y necesidades educativas especiales asociadas: retraso mental ligero frente a retraso*. Tesis doctoral. Universidad de Málaga, facultad de Psicología, 2004. Págs. 491.

Prieto Sánchez, María Dolores y Ballester Martínez, Pilar. *Las inteligencias múltiples. Diferentes formas de enseñar y aprender*. Madrid, España, Ediciones Pirámide, 2003. Págs. 299.

Sacristán, Francisco. *Técnicas de resolución de problemas: criterios a seguir en la producción y el mantenimiento*. Segunda edición, Madrid, FC Editorial, 2003. Págs. 257.

ANEXOS

## **ANEXOS**

<b>Anexo 1</b>	Guía de observación
<b>Anexo 2</b>	Guía de registro-resumen de observación general
<b>Anexo 3</b>	Hoja de registro de actividades
<b>Anexo 4</b>	Entrevista semiestructurada
<b>Anexo 5</b>	Modelo PNI-R. Actividades del programa
<b>Anexo 6</b>	Programa de estimulación de la inteligencia lingüística
<b>Anexo 7</b>	Programa de estimulación de la inteligencia lógico- matemática
<b>Anexo 8</b>	Programa de estimulación de la inteligencia espacial
<b>Anexo 9</b>	Programa de estimulación de la inteligencia musical
<b>Anexo 10</b>	Programa de estimulación de la inteligencia cinética/ kinestésica
<b>Anexo 11</b>	Programa de estimulación de la inteligencia intrapersonal
<b>Anexo 12</b>	Programa de estimulación de la inteligencia interpersonal
<b>Anexo 13</b>	Programa de estimulación de la inteligencia naturalista
<b>Anexo 14</b>	Programa de estimulación de la inteligencia pictórica









UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

## ESTIMULACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

(Guía de registro-resumen de observación general)

### Datos Generales

Fecha: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_ No. de Observación: \_\_\_\_\_

Aula: \_\_\_\_\_ No. de alumnos: \_\_\_\_\_

Nombre del docente o educador/a: \_\_\_\_\_

Nombre del centro: \_\_\_\_\_

Observador/a: \_\_\_\_\_

### 1. Temas principales. Impresiones del investigador. Resumen de lo que sucede en el aula.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

### 2. Explicaciones o especulaciones de lo que sucede en el aula.

---

---

---

---

---

---

---

---

**3. Explicaciones alternativas de lo que sucede en el aula. Reportes del maestro (a) o educador (a) sobre la situación.**

---

---

---

---

---

---

---

---

**4. Preguntas relacionadas a los ítems u observaciones anteriores.**

---

---

---

---

---

---

---

---

**5. Conclusiones**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

## **ESTIMULACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

(Hoja de registro de actividades)

### **Datos Generales**

Fecha: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_ No. de hoja: \_\_\_\_\_

Aula: \_\_\_\_\_ No. de alumnos: \_\_\_\_\_

Nombre del docente o educador/a: \_\_\_\_\_

Nombre del centro: \_\_\_\_\_

Observador/a: \_\_\_\_\_

Lugar de realización de la actividad: \_\_\_\_\_

- 1. Actividad realizada.**
- 2. Objetivos o competencias de la actividad realizada. Preguntar al maestro(a) o educador(a).**
- 3. Breve descripción de la actividad.**
- 4. Conducta y/o respuesta de los niños/as hacia la actividad. Desarrollo.**
- 5. Inteligencia múltiple(s) relacionada.**
- 6. Observaciones.**
- 7. Nombres de niños (as).**



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
 ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

## **ESTIMULACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

(Entrevista semiestructurada)

### **Datos Generales**

Fecha: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_ No. de entrevista: \_\_\_\_\_

Entrevistado (a): \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

Profesión: \_\_\_\_\_ Escolaridad: \_\_\_\_\_

Rol que desempeña dentro de la institución: \_\_\_\_\_

Nombre del centro: \_\_\_\_\_

Entrevistador (a): \_\_\_\_\_

El estudio tiene como finalidad describir e indagar sobre la información que se conoce sobre las inteligencias múltiples y los niños y niñas con discapacidad intelectual; así mismo, si las personas que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje de estos realizan actividades vinculadas con las inteligencias múltiples. Por tanto, usted como profesional que se relaciona con niños y niñas con discapacidad intelectual ha sido elegido como participante. Todos los datos aquí recabados serán confidenciales y para ello se utilizarán las iniciales de su nombre.

Preguntas:

- 1. ¿Conoce usted sobre la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner? ¿Qué conoce o ha escuchado de ella?**
- 2. ¿Cómo conoció o tuvo acceso a la información de la Teoría de las Inteligencias Múltiples?**
- 3. ¿Qué inteligencias múltiples conoce? Defina cada una de estas.**

4. **¿Qué inteligencia o inteligencias múltiples cree usted que están más desarrolladas en los niños y niñas con discapacidad intelectual?**
5. **¿Qué actividades realizadas dentro o fuera del aula con los niños y niñas con discapacidad intelectual, cree usted que se relacionan con las inteligencias múltiples?**
6. **¿Los niños y niñas con discapacidad intelectual poseen inteligencias múltiples?  
¿Por qué?**
7. **¿Qué opina acerca de aplicar la Teoría de las Inteligencias Múltiples en los niños y niñas con discapacidad intelectual?**
8. **¿Aplica las inteligencias múltiples como parte de las actividades realizadas dentro o fuera del aula? ¿Por qué?**
9. **¿Cree usted que la aplicación de las inteligencias múltiples dentro del aula trae beneficio para los niños y niñas con discapacidad intelectual? ¿Cuáles?**
10. **¿Cree que es necesaria la aplicación de un programa de estimulación de las inteligencias múltiples en niños y niñas con discapacidad intelectual o hay otros programas más importantes? ¿Cuáles?**
11. **¿La estimulación de las inteligencias múltiples podría ser un recurso para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en los niños y niñas con discapacidad intelectual?**
12. **¿Cuáles cree usted que son las causas de que la Teoría de las Inteligencias Múltiples no sea conocida o aplicada con niños y niñas con discapacidad intelectual y en educación especial?**

Se agradece su participación en la entrevista anterior y su colaboración para la realización del estudio.



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
 ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

**ESTIMULACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

(PNI-R. Actividades del programa)

**Datos Generales**

Fecha: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_ No. de PNI-R: \_\_\_\_\_ Aula: \_\_\_\_\_

No. de alumnos: \_\_\_\_\_ Nombre del docente o educador/a: \_\_\_\_\_

Nombre del centro: \_\_\_\_\_

Observador/a: \_\_\_\_\_

Actividad (inteligencia): \_\_\_\_\_

POSITIVO	NEGATIVO	INTERESANTE	RECOMENDACIONES



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
 ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

**PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES  
 EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

Inteligencia Múltiple: **Inteligencia lingüística**

Fechas. Actividad 1: \_\_\_\_\_ Actividad 2: \_\_\_\_\_ Actividad 3: \_\_\_\_\_ Actividad 4: \_\_\_\_\_

Hora: \_\_\_\_\_

Institución: \_\_\_\_\_

No.	Objetivo	Descripción de la actividad	Recursos
1	Que el niño(a) identifique figuras u objetos que se le presenten.	Se colocará en la pizarra figuras de animales, objetos del hogar y de la escuela. Conforme se vayan pegando se preguntará a cada uno de los niños(as) de qué se trata, si no responde o no sabe se pedirá a los demás niños(as) que intervengan.	Humanos: niños(as), docente. Materiales: pizarra, maskin tape, diferentes imágenes.
2	Que el niño(a) nombre los lugares, objetos, mobiliario y personas	Se hará un recorrido con los niños(as) por toda la escuela y paralelo a esto se irá preguntando a cada uno(a) el nombre de lo que se observa o esté más próximo. O bien se puede	Humanos: niños(as), docente. Físicos: escuela.

	de su escuela.	preguntar de manera colectiva.	
3	Que el niño(a) nombre características de un objeto o dibujo.	Se pedirá a cada niño(a) que saque un objeto o dibujo de una caja. Pasará al frente del salón para mencionar las características del mismo y responder cuestionamientos sobre este.	Humanos: niños(as), docente. Materiales: objetos del aula, higiene, útiles escolares, etc.
4	Que el niño(a) responda a las interrogantes de los pares, el docente u otras personas.	Se formará un círculo con los niños (as) dentro de la clase. Al indicarle, cada uno pasará al centro y se le harán preguntas (p.ej. nombre, edad, quien lo llegará a recoger al instituto, qué le gusta comer, etc.), si los compañeros o docente desea podrá hacer preguntas para que él responda. Si es necesario se ejemplificará.	Humanos: niños(as), docente.

#### **Observaciones para la aplicación del programa:**

- Las actividades que requieren de tarjetas o fichas de imágenes, deben ser del tamaño de media hoja carta como mínimo para facilitar la visualización de las mismas y que los niños y niñas no pierdan la atención.
- Las imágenes a utilizar deben estar contextualizadas es decir, hacer uso de imágenes de elementos o situaciones propias de Guatemala y del ambiente donde se desenvuelven y desarrollan estos niños y niñas, porque de lo contrario se creará que su lenguaje es inadecuado en lugar pensar que son imágenes que desconocen.
- Luego de dar las instrucciones generales, acudir con cada uno(a) para observar su trabajo y orientarlo hacia los objetivos de la actividad. Esta recomendación no es solamente para este programa en específico sino que se debe tomar en cuenta en todos.



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
 ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

**PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES  
 EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

Inteligencia Múltiple: **Inteligencia lógico matemática**

Fechas. Actividad 1: \_\_\_\_\_ Actividad 2: \_\_\_\_\_ Actividad 3: \_\_\_\_\_ Actividad 4: \_\_\_\_\_

Hora: \_\_\_\_\_

Institución: \_\_\_\_\_

No.	Objetivo	Descripción de la actividad	Recursos
1	Que el niño(a) clasifique objetos por forma, color y tamaño.	Se dará a cada niño(a) una bolsa con figuras de diferente color, tamaño y forma las cuales deberán colocarlas sobre su escritorio. Se les indicará que deben tomar todos los objetos de color "-----" e introducirlos en la bolsa, luego los objetos de color "-----" y también introducirlos en la bolsa. De la misma manera se hará para que clasifiquen los objetos por tamaño (pequeño y grande) y por forma (círculos y cuadrados). Si es necesario se ejemplificará.	Humanos: niños(as), docente. Materiales: bolsa con figuras, figuras de foamy de distinto color (tres colores), tamaño (grande y pequeño) y forma (círculos y cuadrados).

2	Que el niño(a) forme una imagen al unir correctamente dos piezas.	Se colocará en la pizarra o alrededor de la clase, la mitad de varias imágenes o dibujos y a cada niño(a) se le dará la otra mitad. Cada niño(a) deberá observar la mitad que se le entregó y tratar de encontrar la parte correcta para unirlas y formar una imagen o dibujo. Si es necesario, se le brindará apoyo. Al finalizar cada niño(a) dirá que imagen o figura es. Si es necesario se ejemplificará.	Humanos: niños(as), docente. Materiales: imágenes o dibujos cortados en dos partes iguales, maskin tape, pizarra.
3	Que el niño(a) asocie una imagen o dibujo con su silueta o sombra.	Se colocará en la pizarra o alrededor de la clase sombras (negras) o los contornos de ciertas imágenes o dibujos, al niño(a) se le entregará la imagen a color. Se pedirá a cada uno que busque la sombra de su imagen o dibujo y la pique sobre esta. Si es necesario se ejemplificará. También se puede iniciar la misma actividad pero proporcionando a cada niño una hoja con el contorno de la imagen para que la coloque sobre esta o bien en una misma hoja varios contornos y proporcionarle al niño(as) las diversas figuras. Si es necesario se ejemplificará.	Humanos: niños(as), docente. Materiales: imágenes o dibujos con sus sombras respectivas (papel construcción negro), maskin tape.
4	Que el niño(a) discrimine una imagen determinada dentro de diferentes opciones de imágenes.	A cada niño(a) se le dará una tarjeta con una imagen. Las mismas imágenes y otras imágenes de distractores estarán en una cartulina. El niño(a) deberá observar la tarjeta que se le entregó y luego identificarla dentro de las otras imágenes; cuando lo logre deberá señalar o bien, colocar la tarjeta sobre la imagen similar.	Humanos: niños(as), docente. Materiales: cartulina, tarjetas con imágenes.

	<p>Que el niño(a) forme una imagen utilizando diferentes figuras geométricas.</p>	<p>A cada niño(a) se le proporcionará una hoja con el contorno de una imagen o dibujo, así como diversas figuras geométricas. El niño(a) deberá utilizar estas figuras, colocándolas sobre la hoja o contorno, para armar la imagen que se presenta en la hoja, es decir deberá colocar las figuras geométricas de manera adecuada y haciendo que encajen para lograr formarlas. Si es necesario se ejemplificará.</p>	<p>Humanos: niños(as), docente. Materiales: goma, hoja con contorno de una imagen, figuras geométricas de foamy o papel construcción.</p>
--	---	--	---

**Observaciones para la aplicación del programa:**

- En la actividad número 4 se recomienda colocar tantas imágenes de distractores como sea posible; será válida cualquier aproximación del niño y niña hacia lo que se quiere en esta actividad, es decir, si el niño y niña pega la tarjeta con la pareja o la señala es correcto.
- Conforme se vaya trabajando con los niños y niñas o de acuerdo a lo que trabaje la Maestra en el aula, las imágenes que se utilicen para las actividades deberían tener grados de dificultad. Por ejemplo, iniciar con imágenes de frutas, verduras, figuras geométricas, etc., hasta llegar a imágenes de acciones o actividades que impliquen varios dibujos en una misma escena.



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
 ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

**PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES  
 EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

Inteligencia Múltiple: **Inteligencia espacial**

Fechas. Actividad 1: \_\_\_\_\_ Actividad 2: \_\_\_\_\_ Actividad 3: \_\_\_\_\_ Actividad 4: \_\_\_\_\_

Hora: \_\_\_\_\_

Institución: \_\_\_\_\_

No.	Objetivo	Descripción de la actividad	Recursos
1	Que el niño(a) mueva una pelota en la dirección que se le indica.	Se dará a cada niño(a) una pelota o un globo. Cuando ya todos tengan uno se les indicará que harán con este. Moverlo hacia arriba, luego hacia abajo. Moverlo a un lado, moverlo hacia atrás o hacia adelante. Si se dificulta la actividad puede iniciarse dando las instrucciones de que ellos(as) mismos deben moverse hacia adelante, atrás, agacharse o subirse a su escritorio. Si es necesario se ejemplificará.	Humanos: niños(as), docente. Materiales: pelotas o globos, escritorios.
2	Que el niño(a) camine siguiendo una dirección	Se colocará en el suelo de la clase o del patio, varias flechas seguidas indicando la dirección a donde tiene que ir el niño(a).	Humanos: niños(as), docente. Físicos: clase o patio.

	indicada.	<p>Cada niño(a) pasará y caminará al lado de las flechas y cuando termine lo hará el siguiente. Si se le dificulta se caminará junto con él(a) para ejemplificar la actividad.</p> <p>Se puede variar la modalidad de seguir flechas, por la de caminar sobre líneas dibujadas en el piso (o con maskin). De igual manera el niño deberá caminar sobre ellas tratando de seguir la dirección o forma de las mismas.</p>	<p>Materiales: flechas de papel construcción, maskin tape.</p>
3	Que el niño(a) decore una caja pequeña con materiales de reciclaje.	<p>Se dará a cada niño(a) una caja pequeña y material para que la decore a su gusto. Mientras la caja queda a un lado para secarse y estar lista para utilizarla, se entregará una hoja que contenga figuras geométricas, animales, números o letras (según contenido el que el docente esté enseñando). El niño(a) deberá cortar cada una de estas y luego introducirlas en la caja. Lo anterior podría servirle al docente para otras actividades de identificación o reconocimiento.</p>	<p>Humanos: niños(as), docente.</p> <p>Materiales: caja pequeña o tubos de papel higiénico, goma, papel china y crepe, pajillas y demás material de reciclaje. Hoja con letras, números, figuras geométricas, etc., y tijeras.</p>
4	Que el niño(a) dibuje en un pliego de papel lo que se le indica.	<p>Se dará a cada niño(a) un pliego de papel manila y un lápiz. Al estar todos preparados se les dirá que reproduzcan el dibujo que se haga en la pizarra (objeto, animal, persona, etc.), sobre el papel. Al finalizar se puede pedir que mencionen que dibujaron o colocar los pliegos de papel en la clase para que estén visibles a todos(as).</p>	<p>Humanos: niños(as), docente.</p> <p>Material: pliegos de papel manila, lápices, maskin tape.</p>

5	Que el niño encaje una figura en el espacio correspondiente.	Se colocará previamente a la actividad, en un espacio determinado, cartón o cartones con espacios de figuras específicas. Se Dará a cada niño y niña una figura, también de cartón, para que busque y trate de encajarla en el espacio correspondiente. Se utiliza cartón ya que al colocar la figura de manera incorrecta no casaran las partes o contornos por lo que el niño y niña deberá tratar de colocar la pieza correctamente.	Humanos: niños(as), docente. Material: cartón, masking.
---	--	---	--

**Observaciones para la aplicación del programa:**

- En la actividad número 2, los trazos que se realicen o las líneas que deberán seguir los niños y niñas se deben trazar en un espacio amplio ya que en algunos casos se les dificulta la psicomotricidad.
- Para la actividad número 5, las figuras que se elijan deberán ser simétricas, es decir, que la figura tenga la misma forma en todos los ángulos; por ejemplo: círculos, cuadrados, triángulo, vaso, etc. Lo anterior porque los niños y niñas colocan la figura en el espacio correspondiente pero en forma invertida y esto ocasiona que la pieza no case adecuadamente. Conforme se va realizando esta actividad se podrá ir aumentando la dificultad con figuras asimétricas.
- Para la actividad número 5, puede variarse la modalidad. En lugar de que los niños y niñas tengan que hacer que las piezas cacen en los espacios se pueden realizar imágenes y si silueta o sombra para que sólo la coloquen encima de esta.



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
 ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

**PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES  
 EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

Inteligencia Múltiple: **Inteligencia musical**

Fechas. Actividad 1: \_\_\_\_\_ Actividad 2: \_\_\_\_\_ Actividad 3: \_\_\_\_\_ Actividad 4: \_\_\_\_\_

Hora: \_\_\_\_\_

Institución: \_\_\_\_\_

No.	Objetivo	Descripción de la actividad	Recursos
1	Que el niño(a) cree el ritmo de una melodía.	Se dará a cada niño(a) una lata o botella plástica con semillas a modo que haga sonido. Se colocará una canción y deberán crear el ritmo. Si la música es lenta el ritmo deberá ser igual, si la música es más ruidosa el ritmo también debe serlo. Si es necesario se ejemplificará.	Humanos: niños(as), docente. Materiales: CD con música variada, grabadora, latas o botellas con semillas.
2	Que el niño(a) cante una ronda o melodía junto con sus	Se formará un círculo en el patio y se cantará una ronda o canción conocida por ellos. Si no conocen se les enseñará una, por ejemplo “el tallarín” o “el ciempiés” y se pueden cantar en los tiempos libres o receso para que la repasen	Humanos: niños(as), docente.

	compañeros(as).	constantemente.	
3	Que el niño(a) imite sonidos de animales, medios de transporte, naturaleza y otros.	Se formará un círculo dentro de la clase con los niños(as) y se colocará grabaciones de sonidos para que las escuchen y luego las imiten.	Humanos: niños(as), docente. Materiales: CD con sonidos diversos, grabadora.
4	Que el niño(a) utilice un instrumento musical para crear ritmo y melodía.	Se dará a cada niño(a) un instrumento musical diferente para dar ritmo a una melodía. La canción se colocará para que en base a ella ejecuten los instrumentos, todos a la vez. Luego se quitará la música para que solo se escuchen ellos(as) y sus ritmos.	Humanos: niños(as), docente. Material: panderetas, cascabeles, latas o botellas con semillas, silbatos, chinchines, etc.

**Observaciones para la aplicación del programa:**

- Cuando se realice la actividad número 2 es necesario preguntar a la Maestra qué rondas o canciones se realizan con los niños y niñas para que se facilite en mayor medida observarlos. Será más fácil para ellos y ellas cantar rondas conocidas que aprender una nueva.
- En la actividad número 3 se recomienda iniciar con sonidos de una categoría específica, por ejemplo: animales, medios de transporte, etc., para que puedan relacionar de mejor manera los sonidos con objetos específicos de esa categoría y no tengan que elegir o discriminar dentro de tantas opciones.

- Mostrar tarjetas en la actividad 5 ayudará a los niños y niñas a crearse una imagen más concreta del sonido que escuchan. Primero se les presenta el sonido y luego se les pregunta qué es, ya que respondan de manera correcta o incorrecta se les presentará la tarjeta para enfatizar.
- En el caso de los niños y niñas que tengan alguna dificultad o problema de lenguaje por lo que no puedan nombrar lo que escuchan, se puede mostrar tres opciones de imágenes para que el seleccione o señale el objeto que se relacione con el sonido presentado.



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
 ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

**PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES  
 EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

Inteligencia Múltiple: **Inteligencia corporal cinética/ kinestésica**

Fechas. Actividad 1: \_\_\_\_\_ Actividad 2: \_\_\_\_\_ Actividad 3: \_\_\_\_\_ Actividad 4: \_\_\_\_\_

Hora: \_\_\_\_\_

Institución: \_\_\_\_\_

No.	Objetivo	Descripción de la actividad	Recursos
1	Que el niño(a) imite animales o movimientos de sus compañeros.	Se formará a los niños(as) en círculo. Cada cierto tiempo se les dirá el nombre de un animal u objeto para que realicen la mímica de este. Posteriormente cada niño(a) pasará al centro y realizará una acción o conducta que todos deberán imitar.	Humanos: niños(as), docente.
2	Que el niño(a) imite los sonidos y movimientos de un carro.	En el patio se colocarán flechas que indiquen el camino que el niño(a) deberá seguir para llegar a la meta. A cada uno(a) se le proporcionará un timón y se les indicará que deben seguir las flechas moviéndose y haciendo sonidos como lo hacen los	Humanos: niños(as), docente. Materiales: periódico, flechas de papel construcción, maskin tape, timón de cartón, meta.

		carros. Pasará cada uno por uno.	
3	Que el niño(a) trace una línea dentro de los límites señalados.	Se dará a cada niño(a) un pliego de papel manila, con dos líneas paralelas que seguirán una trayectoria a lo largo de todo el papel, y un lápiz; deberá realizar una línea dentro de las dos paralelas sin salirse de los bordes, desde el inicio hasta el final. Aquí realizará movimientos finos y gruesos.	Humanos: niños(as), docente. Materiales: pliegos de papel manila, lápiz o crayón.
4	Que el niño(a) baile al compas de la música.	Se colocará a los niños(as) formando un círculo dentro de la clase; se les indicará que deben moverse al ritmo de la música o según lo que esta indique. Se pondrá varios tipos de música; y cuando se quite la música todos dejarán de moverse.  En sustitución de la actividad anterior o adicional, se puede organizar un rally con los niños(as) ya que de igual manera cumple la función de estimular la inteligencia corporal cinética	Humanos: niños(as), docente. Material: CD con música variada (infantil), grabadora.
5	Que el niño(a) camine siguiendo una dirección indicada.	Se puede variar la modalidad de seguir flechas, por la de caminar sobre líneas dibujadas en el piso (o con maskin). De igual manera el niño(a) deberá caminar sobre ellas tratando de seguir la dirección o forma de las mismas.	Humanos: niños(as), docente. Material: masking o yeso.

**Observaciones para la aplicación del programa:**

- Como se mencionó en la inteligencia espacial, para la actividad número 5, los trazos deberán ser de gran tamaño para que no se les dificulte. Se recomienda tener varios tipos de líneas o trazos (que vayan de lo simple a lo complejo), previamente realizados, ya que si los niños y niñas lo hacen adecuadamente pasaran a la siguiente.



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
 ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

**PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES  
 EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

Inteligencia Múltiple: **Inteligencia intrapersonal**

Fechas. Actividad 1: \_\_\_\_\_ Actividad 2: \_\_\_\_\_ Actividad 3: \_\_\_\_\_ Actividad 4: \_\_\_\_\_

Hora: \_\_\_\_\_

Institución: \_\_\_\_\_

No.	Objetivo	Descripción de la actividad	Recursos
1	Que el niño(a) imite expresiones y gestos.	Se mostrará a los niños(as) tres expresiones a través de imágenes o caritas: alegría, tristeza, enojo. Al presentarle cada una de estas se les pedirá que imiten en gesto y digan el nombre. Luego que ya hayan relacionado el nombre y el gesto sólo se les dirá "alegría", "enojo", "tristeza" para que hagan la expresión sin tener estímulo visual.	Humanos: niños(as), docente. Material: caritas con expresiones de alegría, tristeza, enojo.
2	Que el niño(a) identifique imágenes que le agradan y le	Primeramente se pedirá a los niños(as) que imiten el gesto ☺ y ☹ (feliz y triste), luego de ello se indicará que al presentar una imagen deberán levantar la carita feliz si les gusta y la carita	Humanos: niños(as), docente. Material: caritas felices ☺ y caritas tristes ☹ para cada

	desagradan	triste si no les gusta. Conforme se realice la actividad se ira quitando el apoyo para que por ellos mismos diferencien entre lo que les gusta y lo que no a través de las caritas.	niño(a), imágenes diversas.
3	Que el niño(a) asocie situaciones de la vida diaria con sentimientos y emociones.	Primeramente se les pedirá a los niños(as) que imiten con gestos tres emociones: alegría, tristeza, enojo; se les mostrará figuras con dichas emociones. Luego de ello se mostraran acciones o dibujos en las que se puedan experimentar las tres emociones anteriores, explicándoles. Por último se les dará tres las tres expresiones a cada niño(a) para que la coloquen, en el orden que crean, sobre los dibujos.	Humanos: niños(as), docente. Material: pizarra, maskin tape, caras alegres ☺, tristes ☹, enojo. Imágenes de situaciones que evoquen estos sentimientos o emociones.
4	Que el niño(a) explore su rostro y cuerpo con la ayuda de un espejo.	Se dará a cada niño(a) un espejo pequeño y se le pedirá que se observe a través de este. Se le irá indicando que parte de su rostro debe tocar con sus manos y explorar, por ejemplo, ojos, nariz y ahora la boca; y posteriormente partes de su cuerpo por ejemplo, cabeza, manos, pies, codo, etc. Puede pedirse también que imiten gestos de alegría, enojo, tristeza, besos y otros más.	Humanos: niños(as), docente. Materiales: espejos pequeños.
5	Que el niño(a) decore una fotografía de sí mismo(a) para compartirla con sus compañeros(as) de	Si la institución lo permite, se tomará una fotografía a cada niño(a) para luego imprimirlas. Si no es posible, pedir a los padres que envíen una fotografía. Se colocara en una hoja y se darán crayones al niño(a) para que la decore a su gusto. Al finalizar, se le preguntará a cada uno quién está en la fotografía	Humanos: niños(as), docente. Materiales: fotografía del niño(a), crayones, maskin tape.

	clase.	y lo comenten a los demás compañeros; se pegará en la clase para que este visible a todos(as).	
6	Que el niño(a) señale las actividades que le agradan y le desagradan.	Se dará a cada niño(a) una hoja con imágenes de varias acciones o conductas. Se le pedirá que encierre en un círculo, marque o pinte las acciones que le gustan (con un color de crayón) o las que no (otro color de crayón), o bien las conductas que pueda o no pueda realizar. Luego lo compartirá con los demás compañeros.	Humanos: niños(as), docente. Material: hoja con imágenes de acciones o conductas de la vida diaria, crayones.

**Observaciones para la aplicación del programa:**

- En la actividad número 2 se recomienda utilizar imágenes o figuras simples o de objetos y luego Mostar imágenes que representen acciones como correr, comer, jugar, ir a la escuela, etc., para que primeramente introyecten la finalidad de la actividad.
- Se pueden utilizar más expresiones o gestos luego que los niños diferencien entre alegría, tristeza y enojo.
- Muchos niños y niñas pueden expresar qué les gusta o qué no les gusta, por lo que se les puede facilitar el reconocimiento de sus preferencias haciéndoles preguntas como “te gusta.....” y ellos dirán sí o dirán no.



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
 ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

**PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES  
 EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

Inteligencia Múltiple: **Inteligencia interpersonal**

Fechas. Actividad 1: \_\_\_\_\_ Actividad 2: \_\_\_\_\_ Actividad 3: \_\_\_\_\_ Actividad 4: \_\_\_\_\_

Hora: \_\_\_\_\_

Institución: \_\_\_\_\_

No.	Objetivo	Descripción de la actividad	Recursos
1	Que el niño(a) realice trabajos en equipo con sus compañeros(as) para lograr un objetivo.	Se formará una fila, con los niños(as), ya sea en la clase o en el patio. Al primero(a) de la fila se le entregará una pelota o globo para que lo pase al siguiente y así sucesivamente hasta llegue al último quien lo introducirá en un recipiente. Para agregar dificultad el niño(a) que introduzca la pelota o globo deberá irse al inicio de la fila y los demás harán lo mismo; o bien puede pedirse que cuando tengan la pelota o globo en sus manos giren sobre sí mismos y luego lo pasen.	Humanos: niños(as), docente. Materiales: pelotas o globos, recipiente.

2	Que el niño(a) asimile las habilidades o dificultades de sus compañeros(as)	A cada niño(a) se le pedirá que saque de una caja un papelito, cuando todos(as) lo hayan hecho, deberán buscar al compañero(a) con el mismo color y así formar parejas. A cada pareja deberá transportar una pelota de un lugar a otro sin hacer uso de las manos.	Humanos: niños(as), docente. Materiales: caja con papelitos de colores, pelotas, recipientes para introducir las pelotas.
3	Que el niño(a) exprese afecto hacia sus compañero(a) de clase.	A cada niño(a) se le dará una hoja, lápiz y crayones para que realice un dibujo para un compañero(a) de clase. Al finalizarlos, cada niño(a) elegirá a quien se lo dará junto con un gesto de afecto (abrazo, beso). Los niños(as) que vayan entregando sus creaciones deberán observar que, a quien se lo darán no tenga dibujo porque si ya tiene debe elegir a otro(a).	Humanos: niños(as), docente. Materiales: hojas en blanco, lápices, crayones.
4	Que el niño(a) trabaje junto a sus compañeros(as) en una misma actividad.	Se colocará a lo largo de la clase pliegos de papel manila unidos y se designará a cada niño(a) un espacio del mismo. Cada uno(a) pintará el dibujo asignado sin irrumpir en el espacio de los otros. O bien, se puede optar por la misma modalidad de dividir los espacios, pero que dibujen por si mismos lo que se les vaya indicando: figuras, animales, letras, números, objetos de la clase, entre otras. Más adelante se puede optar por que los niños(as) de un lado del papel dibujen las mismas figuras (por ejemplo, cielo, nieves, aviones, etc.) y los del otro lado,	Humanos: niños(as), docente. Material: pliegos de papel manila, crayones.

		también, otras figuras (por ejemplo, árboles, animales, rocas, personas, etc.).	
--	--	---	--

**Observaciones para la aplicación del programa:**

- En la actividad número 4 es necesario designar 1 pliego o medio pliego de papel Manila a cada niño(a) para evitar que estén trabajando en un espacio reducido, sino que puedan dibujar libremente ya que se les dificulta las actividades que impliquen motricidad fina.



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
 ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

**PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES  
 EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

Inteligencia Múltiple: **Inteligencia naturalista**

Fechas. Actividad 1: \_\_\_\_\_ Actividad 2: \_\_\_\_\_ Actividad 3: \_\_\_\_\_ Actividad 4: \_\_\_\_\_

Hora: \_\_\_\_\_

Institución: \_\_\_\_\_

No.	Objetivo	Descripción de la actividad	Recursos
1	Que el niño(a) diferencie animales terrestres de animales acuáticos.	La pizarra de la clase se dividirá en dos partes, una parte simulará la tierra, árboles, casas, etc., y la otra al agua, mar, río, etc. Dentro de una caja habrán figuras de animales pertenecientes a estos ambientes (agua o tierra), cada niño(a) tomará de la caja una figura, la observará y la pegará en el ambiente que crea el correcto o lugar donde vive ese animal, conforme cada niño(a) coloque la figura se preguntará al resto de la clase si corresponde a ese ambiente o no.	Humanos: niños(as), docente. Materiales: caja con figuras de animales terrestres y acuáticos, maskin tape, figuras para crear los ambientes, pizarra.

2	Que el niño(a) reproduzca sonidos de la naturaleza.	Se colocará en la pizarra ciertas imágenes, una a la vez, y se preguntará a los niños(as) qué es y qué sonidos emite, por ejemplo animales. O bien se puede colocar sonidos de la naturaleza para que los escuchen y luego los reproduzcan.	Humanos: niños(as), docente. Materiales: imágenes de naturaleza, maskin tape, CD, grabadora.
3	Que el niño(a) siembre un grano de frijol o maíz y proporcione los cuidados necesarios diariamente.	Se dará a cada niño(a) un frasco pequeño, algodón y granos de frijol o de maíz. Primero introducirán el algodón en interior del frasco, luego colocar los granos y con un gotero algunas gotas de agua. Se dejarán en un lugar a la vista de todos y cada día se observará su crecimiento (germinación).	Humanos: niños(as), docente. Materiales: frasco pequeño o botella plástica, algodón, granos de frijol o maíz, goteros, agua.
4	Que el niño(a) clasifique los seres vivos de acuerdo a sus características.	En la pizarra se crearán tres ambientes, uno perteneciente a los seres humanos, otro a los animales y otro a la flora. En una caja habrá varias figuras o imágenes de personas, animales, flores, peces, etc., y cada niño(a) deberá tomar una, observarla y pegarla en el ambiente que más se le asemeje o sea el correcto. Cuando coloque la figura se preguntará a los demás niños(as) si es correcto o no es correcto. Se puede realizar la misma actividad con la variante de que a cada niño(a) se le dará una figura de cada ambiente para que las pegue donde corresponde.	Humanos: niños(as), docente. Material: pizarra, maskin tape, caja con figuras de la naturaleza y seres vivos, figuras para crear los diferentes ambientes en la pizarra.

**Observaciones para la aplicación del programa:**

- En las actividades 1 y 4 es de beneficio para el niño(a) decirles los nombres de las figuras u objetos que colocaran en los ambientes, ya sea antes o después de colocarlos en el lugar correcto, esto para que ellos entiendan de mejor manera la actividad y se les refuercen conocimientos de su medio ambiente y lo que está inmerso en el mismo.
- Cuando todos los niños(as) hayan colocados las figuras en los ambientes se revisará si lo hicieron adecuadamente, si no fue así se tomarán las imágenes y se les preguntara (en general) si es real que la figura vaya en ese lugar o si creen que debe cambiarse.
- Si tiene mucha dificultad en colocar la imagen en un ambiente específico se les puede dar opciones de donde podría ir la figura, es decir, se les facilita la actividad. Conforme ellos(as) realicen constantemente las actividades podrán hacerlo sin ayuda.



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
 ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS

**PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES  
 EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

Inteligencia Múltiple: **Inteligencia pictórica**

Fechas. Actividad 1: \_\_\_\_\_ Actividad 2: \_\_\_\_\_ Actividad 3: \_\_\_\_\_ Actividad 4: \_\_\_\_\_

Hora: \_\_\_\_\_

Institución: \_\_\_\_\_

No.	Objetivo	Descripción de la actividad	Recursos
1	Que el niño(a) cree un árbol utilizando temperas.	A cada niño(a) se le dará una hoja en blanco, pincel y tempera café. Se ejemplificará que deberán dibujar el tronco de un árbol utilizando el material que se les brindo. Se dejará secar y luego se les dará un pedazo de esponja para que la mojen con tempera verde y la presionen sobre la hoja lo que formará las hojas de los árboles.	Humanos: niños(as), docente. Material: hojas en blanco, pincel, tempera café y verde, gotero, esponja, plástico o bolsas plásticas.
2	Que el niño(a) trace figuras y/o líneas sobre	Se proporcionará a cada niño(a) un pliego de papel manila junto con crayones o temperas. Podrá dibujar lo que quiera o desee siempre y cuando sea dentro del papel. Como actividad	Humanos: niños(as), docente. Materiales: pliegos de papel manila, crayones, temperas.

	un pliego de papel.	alternativa, se le puede brindar el mismo material pero se le indicará que colores utilizará, cómo y dónde.	
3	Que el niño(a) relacione imágenes con sus colores respectivos o distintivos.	En un pliego de papel manila, que se entregará a cada niño(a), se dibujarán varias figuras simples (banano, manzana, uvas, luna, mano, zapato, carro, etc.). El niño(a) deberá pintar cada figura con el color que más la represente o según su experiencia. Hacer énfasis en que sólo deben pintar las figuras y no el resto del papel.	Humanos: niños(as), docente. Materiales: pliegos de papel manila, crayones.
4	Que el niño(a) descubra una imagen oculta en una hoja utilizando temperas.	Se entregará a cada niño(a) una hoja en blanco, aparentemente, porque antes se le hará un dibujo con crayón de cera blanco. Se indicará que deben mojar algodón con la pintura y luego pasarlo sobre la hoja para pintarla. A medida que la hoja se vaya llenando de tempera se observará la figura, que se realizó con anterioridad.	Humanos: niños(as), docente. Material: hojas en blanco, crayón de cera blanco, pintura a base de toki (varios colores), algodón, plástico o bolsas plásticas.

**Observaciones para la aplicación del programa:**

- En las actividades que implique tempera, esta puede sustituirse por pinturas no tóxicas o toki disuelto en agua; esto porque algunos niños(as) acostumbran a llevarse la mayoría de cosas a la boca.
- Utilizar recipientes grandes para colocarles la pintura y se les facilite el usarla con el pincel, la esponja y algodón.