



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SORIA

Grado en Educación Infantil

TRABAJO FIN DE GRADO

**ANÁLISIS SOBRE LA TRANSFORMACIÓN O
SUSTITUCIÓN DE TEORÍAS Y METODOLOGÍAS
EDUCATIVAS Y SU AJUSTE A LOS
ESTÁNDARES LEGISLATIVOS DE INCLUSIÓN**

Presentado por Patricia López Barca

Tutelado por: Alberto Soto Sánchez

Soria, martes 14 de junio, 2022.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. JUSTIFICACIÓN	6
3. OBJETIVOS	10
4. MARCO TEÓRICO	11
4.1. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL CONCEPTO DE INTELIGENCIA	11
4.2. FUNDAMENTOS Y EVOLUCIÓN DE LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE GARDNER.....	12
4.3. FUNDAMENTOS Y EVOLUCIÓN DE LA TEORÍA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE GOLEMAN.....	14
4.4. EVOLUCIÓN DE LAS TEORÍAS Y LAS LEYES EDUCATIVAS... ..	15
4.5. ÚLTIMAS TENDENCIAS: LA EDUCACIÓN PERSONALIZADA.....	16
5. METODOLOGÍA	19
5.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN.....	19
5.2. PROCEDIMIENTO.....	20
5.3. DATOS DE LA MUESTRA	22
6. ANÁLISIS DE RESULTADOS	23
6.1. ANÁLISIS DE RESULTADOS DOCENTES.....	23
6.2. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE ESTUDIANTES EN FORMACIÓN.....	30
6.3. ANÁLISIS COMPARATIVO	35
7. DISCUSIÓN	36
7.1. DISCUSIÓN DEL CUESTIONARIO DOCENTE	36
7.2. DISCUSIÓN DEL CUESTIONARIO DE ESTUDIANTES EN FORMACIÓN.....	41
7.3. DISCUSIÓN COMPARATIVA.....	42
8. REFLEXIONES PERSONALES Y CONCLUSIONES	44
9. LIMITACIONES DEL ESTUDIO	46
10. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS	47
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	48
12. ANEXOS	51

RESUMEN

La actual investigación pretende analizar la posibilidad de una transición o sustitución de teorías anteriores como la Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman y la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (de la que otros autores afirman una incorrecta comprensión por parte de los docentes), por metodologías más actuales como es el caso de la Educación Personalizada. Después, se estudiará el ajuste de éstas al marco legislativo actual y al compromiso que éste presenta con la inclusión educativa. Para ello, se ha llevado a cabo un primer análisis documental y una posterior encuesta a docentes y estudiantes de educación. Los resultados reflejan una tendencia hacia esta transición, que no sustitución, y se discuten en el marco de las barreras que existen para lograr los estándares inclusivos establecidos por las nuevas leyes educativas vigentes.

Palabras clave: teoría, metodología, Gardner, Goleman, Educación Personalizada e inclusión.

ABSTRACT

The current research aims to analyze the possibility of a transition or replacement of previous theories such as Goleman's Theory of Emotional Intelligence and Gardner's Theory of Multiple Intelligences (which, other authors claim teachers have misunderstood), with more current methodologies such as Personalized Education. Subsequently, the adjustment of these methodologies to the current legislative framework and its commitment to educational inclusion will be studied. To achieve this, an initial documentary analysis and a subsequent survey of teachers and education students have been conducted. The results reflect a tendency towards this transition, rather than replacement, and are discussed within the framework of the barriers that exist to achieve the inclusive standards established by current education laws.

Keywords: theory, methodology, Gardner, Goleman, Personalized Education and inclusion.

1. INTRODUCCIÓN

El actual Trabajo de Fin de Grado tratará de reflexionar sobre el uso de diferentes metodologías en el aula como medio para trabajar a favor de la inclusión en las mismas. La inclusión educativa se ha convertido durante las últimas décadas en una de las grandes preocupaciones de la educación y leyes educativas. Las metodologías utilizadas en las realidades de aula son las verdaderas responsables del aprendizaje del alumnado y también de la inclusión. El uso de una u otra metodología favorece o dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje. A lo largo de este documento se tratará de comprender el modelo metodológico derivado de la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner que los docentes aplican en sus realidades de aula, y la relación que este modelo guarda con la inclusión y las nuevas metodologías actualizadas, de forma que finalmente pueda desarrollarse una conclusión en la que se propongan estrategias para readaptar estas metodologías vigentes hacia metodologías más innovadoras que cumplan con los objetivos y principios de las leyes educativas en rigor.

Los diferentes apartados que encontramos en el trabajo, de forma posterior a esta primera introducción y justificación del mismo, parten desde una serie de objetivos e ideas que darán forma y guiarán la elaboración de estudios y recogida de datos y que se mencionan en el primero de los apartados. A continuación, se desarrolla la base teórica y las ideas centrales del trabajo, destacando un análisis de estudios previos, la descripción, principios y evolución de las Teorías y metodologías mencionadas, la presencia e implicación que muestran las mismas ante la inclusión y la importancia que se le da a este último término en la legislación educativa.

La inteligencia ha sido una de las principales preocupaciones de los pedagogos y psicólogos, así como uno de los términos más complejos de definir y entender tanto en el plano psicológico, como en el educativo. Durante las últimas décadas, en el ámbito educativo, los estudios y explicaciones de la inteligencia se han ido desarrollando hacia un plano más individual, en el que se han comenzado a asociar las diferentes formas de pensar, actuar y aprender con diferentes ámbitos de esta.

Tras la aparición de Teorías que orientan la inteligencia como un conjunto de habilidades, la educación se ha beneficiado de este pensamiento para tratar de optimizar el proceso de aprendizaje, ya que al atender de forma más individual a la forma de

aprender y los intereses de los alumnos, se puede optar por utilizar metodologías que faciliten el aprendizaje. Estas metodologías, centradas en la inteligencia como conjunto de capacidades, se han extendido y evolucionado en las aulas.

De la misma forma, las leyes educativas, de manera paralela al desarrollo de estas teorías, estudios y pensamientos, han experimentado una transición en la que, de forma paulatina, el foco de atención puesto en el proceso de enseñanza-aprendizaje ha ido cambiando desde enforzar este proceso a partir del maestro, a hacerlo desde un ámbito intermedio entre profesor y alumno, para finalizar centrándose en el alumno como foco del proceso. Y son las mismas leyes las que comienzan a utilizar términos como: atención a las necesidades e intereses del alumno, y las características individuales, por lo que estas pautas legislativas, junto con el pensamiento docente, han dado lugar a un uso de metodologías que se ajusten a estos movimientos.

Sin embargo, una vez comienzan a establecerse una serie de metodologías en las aulas educativas, estas comienzan a evolucionar y a volverse algo cotidiano, de lo que, en ocasiones se pierde su origen e idea principal, de modo que esta familiarización con las metodologías y el uso cada vez más práctico de las mismas, además de hacer que, en muchas ocasiones se pierda la esencia del pensamiento original, también provoca que un cambio o avance hacia otras nuevas metodologías se vuelva más costoso. En este sentido, una posibilidad de adaptar esas metodologías arraigadas en las aulas hacia metodologías más actuales y ajustadas a los nuevos requisitos legales sería readaptando los modelos preestablecidos a partir de sus semejanzas con los nuevos métodos de enseñanza, dando lugar a pequeños cambios en la práctica, fáciles de llevar a cabo en la realidad del aula y que aporten cambios significativos en el resultado final del proceso.

2. JUSTIFICACIÓN

La importancia de este estudio reside en la, cada vez, mayor importancia que se le da a la inclusión educativa y la creciente aparición de necesidades que han de ser cubiertas en las aulas.

La posibilidad de readaptar las prácticas docentes a nuevos métodos actualizados e implicados cada vez más con estas nuevas corrientes de pensamiento y legislación facilitaría la labor docente y la evolución del proceso de enseñanza-aprendizaje, dando lugar a una enseñanza más eficiente y eficaz.

Bajo mi punto de vista, la inclusión educativa y la actualización continuada de las metodologías de enseñanza son una de las claves de la educación.

La evolución de la sociedad y los cambios que se dan en ella, repercuten en la educación. De la misma forma, la educación presta un papel socializador y contribuye, de forma directa, a los cambios sociales. Tal y como Freire mencionó: la educación no cambia el mundo; cambia las personas que van a cambiar el mundo.

Los cuatro pilares en los que asienta sus bases la educación son: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a (con)vivir y aprender a ser.

Si la labor de un docente es, por tanto, la de formar a individuos con un desarrollo íntegro, capaces de vivir en sociedad y que la hagan mejor, en primer lugar, deberán entenderla, para después poder actuar sobre ella. De esta forma, es importante conocer cuáles son los cambios que deseamos obtener, en este caso la inclusión, no solo educativa, sino social.

La inclusión, así como los valores, conductas, etc., se aprenden en sociedad y se adquieren, en muchos casos, por medio de una educación informal: aquella que se produce de forma espontánea como consecuencia de las interacciones sociales; es decir, los niños aprenden cómo actuar imitando la forma en la que los adultos lo hacen. La escuela debe ser, por tanto, un modelo de sociedad y de interacción. Si las interacciones en las aulas se ejecutan a favor de la inclusión, cuando esos alumnos interactúen fuera del ámbito educativo seguirán esos patrones de inclusión en otros contextos sociales y, lo más importante, trasladarán esos valores a sus entornos. Por eso es importante que la inclusión forme parte de la realidad del aula educativa.

Además, tal y como ya se ha mencionado, los cambios sociales afectan y forman parte del proceso educativo. Así como se vuelve prioritario dar cabida a las nuevas necesidades, se plantean con ellas nuevos retos para adaptar las metodologías, tanto a los alumnos como a los nuevos recursos y medios con los que cuenta la sociedad. La adaptación de estas metodologías a metodologías actualizadas permite obtener resultados favorables.

Me gustaría añadir, que la educación es uno de los derechos humanos más fundamentales y que, de esta forma, es preciso que todos los niños, independientemente de sus características, puedan aprender. Este aprendizaje se obtendrá de una u otra forma dependiendo de la metodología o metodologías que se apliquen en la enseñanza.

Como idea final, la evolución social implica una evolución en el pensamiento, en los estudios y teorías aplicadas a la educación, y en las metodologías desarrolladas.

Por otro lado, a lo largo de la formación en el Grado de Educación Infantil se deberán haber adquirido las competencias que se indican tanto en el Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, así como en el Plan de Estudios de Educación Infantil de la Universidad de Valladolid y en la ORDEN ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, que regula el Título de Maestro en Educación Infantil.

Expongo, a continuación, aquellas competencias generales que considero más relacionadas con el actual Trabajo de Fin de Grado y que, en consecuencia, se pueden adquirir con la realización del mismo:

2. Que los estudiantes sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional y posean las competencias que suelen demostrarse por medio de la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro de su área de estudio.

a) Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.

3. Que los estudiantes tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales (normalmente dentro de su área de estudio) para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas esenciales de índole social, científica o ética.

- a) Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.
- b) Ser capaz de reflexionar sobre el sentido y la finalidad de la praxis educativa.
- c) Ser capaz de utilizar procedimientos eficaces de búsqueda de información, tanto en fuentes de información primarias como secundarias, incluyendo el uso de recursos informáticos para búsquedas en línea.

6. Desarrollo de un compromiso ético en su configuración como profesional, compromiso que debe potenciar la idea de educación integral, con actitudes críticas y responsables; garantizando la igualdad efectiva de mujeres y hombres, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal de las personas con discapacidad y los valores propios de una cultura de la paz y de los valores democráticos.

- a) Desarrollo de valores democráticos, con especial incidencia de los de tolerancia, solidaridad, de justicia y de no violencia y en el conocimiento y colaboración de los derechos humanos.

Así mismo, conviene indicar también algunas de las competencias específicas que más se relacionan con la realización de este Trabajo de Fin de Grado y que también pueden ser adquiridas con su ejecución:

A. Formación Básica:

- 8. Saber informar a otros profesionales especialistas para abordar la colaboración del centro y del maestro o maestra en la atención a las necesidades educativas especiales que se planteen.
- 9. Adquirir recursos para favorecer la integración educativa de estudiantes con dificultades.
- 16. Promover la capacidad de análisis y su aceptación sobre el cambio de las relaciones de género e intergeneracionales, multiculturalidad e interculturalidad, discriminación e inclusión social, y desarrollos sostenibles.
- 20. Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos.

36. Capacidad para comprender que la observación sistemática es un instrumento básico para poder reflexionar sobre la práctica y la realidad, así como contribuir a la innovación y a la mejora en educación infantil.
37. Capacidad para dominar las técnicas de observación y registro.
39. Capacidad para analizar los datos obtenidos, comprender críticamente la realidad y elaborar un informe de conclusiones.
43. Conocer experiencias internacionales y modelos experimentales innovadores en educación infantil.
44. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros educativos.
46. Conocer la legislación que regula las escuelas infantiles y su organización.
48. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales a lo largo de la vida.
49. Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación infantil y a sus profesionales.

B. Didáctico-disciplinar:

1. Conocer los fundamentos científicos, matemáticos y tecnológicos del currículo de esta etapa, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.

C. Prácticum y Trabajo de Fin de Grado:

4. Ser capaces de relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro.
5. Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica, con la perspectiva de innovar y mejorar la labor docente.

3. OBJETIVOS

El objetivo principal que persigue el presente documento es el de: analizar si las nuevas metodologías, más ajustadas al marco legislativo, como la Educación Personalizada, ha supuesto una transición o una sustitución de la práctica docente basada en Teorías previas como la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner o la Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman.

Analizaré la transición o sustitución de las teorías previas a favor de las actuales, por medio de cuestionarios que registren los conocimientos y perspectivas de los docentes y estudiantes, así como de la puesta en práctica de los mismos en la práctica docente.

En cuanto a los objetivos específicos, serán los siguientes:

- Comprobar que la concepción del profesorado analizado sobre la metodología basada en la Teoría de Gardner se ajusta a las ideas erróneas que mencionan estudios anteriores.
- Conocer la concepción de los estudiantes sobre la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner.
- Determinar el correcto entendimiento de la Inteligencia Emocional tanto por parte del personal docente como de los estudiantes en formación.
- Documentar el uso de la metodología de las Inteligencias Múltiples y de la Inteligencia Emocional en las aulas.
- Evaluar el grado de conocimientos que poseen los maestros y estudiantes sobre las metodologías actuales, en específico, la Educación Personalizada.
- Comparar la percepción, tanto de docentes como de estudiantes, sobre el uso de estas metodologías con los requisitos sobre inclusión establecidos por las Leyes Educativas vigentes.
- Evidenciar una evolución o transición desde las Teorías previas hacia la Educación Personalizada en la práctica docente.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL CONCEPTO DE INTELIGENCIA

A lo largo de las últimas décadas, han surgido diferentes teorías sobre la inteligencia y/o inteligencias y sobre la definición de este concepto. Las definiciones de la inteligencia se clasifican en cuatro grupos: psicológicas o psicométricas, biológicas, del desarrollo u operativas e inteligencias múltiples (Armstrong et al., 1999).

Mientras las teorías psicométricas se desarrollan en base a pruebas de inteligencia y el análisis factorial, las teorías biológicas basan sus estudios en aspectos como el tamaño del cerebro, y las teorías del desarrollo se centran en un ámbito de capacidad de adaptación; las teorías de las inteligencias múltiples, por su parte, entre las que destaca la de Howard Gardner, se enfocan en la adquisición de conocimientos, el uso activo de la información, y la definición de inteligencia como un conjunto de capacidades (Villamizar y Donoso, 2013).

Desde un punto de vista educativo, la división de este término en varios factores supone un nuevo punto de mira desarrollar metodologías y sistemas de aprendizaje.

El término inteligencia comenzó a estudiarse en un plano más estadístico y numérico con autores como Broca o Galton, quienes realizaban mediciones al tamaño del cráneo o a las capacidades de los genios; o Binet, quién desarrolló un test de inteligencia para diferenciar a los alumnos que requerirían una educación especial, frente a los que deberían optar a una educación ordinaria. Tiempo después esta corriente continuó cuando Stern, en 1912, siguiendo con este enfoque cuantitativo de la inteligencia, desarrolló la fórmula y el término del Cociente Intelectual (CI) (Leal, 2011).

Sin embargo, de forma paralela al desarrollo de estas vertientes cuantitativas, otros autores como “Spearman (1863-1945) y Thurstone (1887-1955) aplicaron el análisis factorial al estudio de la inteligencia” (Leal, 2011). En este momento, la inteligencia se divide en dos factores: Factor G o general, y Factor S o específico. Fue Thurstone quien, después, negó la existencia del Factor S en su Teoría de las Aptitudes Mentales primarias, en la que la inteligencia pasa de ser un concepto simple a uno compuesto, ya que, en ella, el Factor G engloba un total de siete habilidades mentales primarias. Es así como comienza el desarrollo del concepto de Inteligencia como conjunto de habilidades (Villamizar y Donoso, 2013).

4.2. FUNDAMENTOS Y EVOLUCIÓN DE LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE GARDNER

Años más tarde, fue Howard Gardner quién evolucionó este concepto, cuando en 1983 publicó su libro *Frames of Mind*. En él, Gardner desarrolla y define las diferentes inteligencias y se puede apreciar cómo, a pesar de ser dirigido a un ámbito más psicológico, esta teoría se aplicó y desarrolló de forma más significativa en el ámbito educativo. También explicaba que:

Deseaba ampliar las nociones de la inteligencia hasta incluir no sólo los resultados de las pruebas escritas [...] En mi opinión, si hemos de abarcar adecuadamente el ámbito de la cognición humana, es menester incluir un repertorio de aptitudes más universal (1983, p. 1-3).

La Teoría que Gardner explicaba en sus estudios fundamentaba la inteligencia en 8 capacidades que tanto Villamizar y Donoso (2013) como Armstrong et al. (1999) explicaban en sus respectivos trabajos. De esta forma, se establecieron los siguientes tipos de inteligencia:

- Visual-espacial: capacidad o habilidad para el reconocimiento y manipulación de espacios.
- Musical: capacidad o habilidad para la interpretación y composición de contenidos musicales.
- Naturalista: capacidad o habilidad para conocer y comprender la existencia y características de las especies con las que coexistimos y para entender las relaciones con las mismas.
- Lógico-matemática: capacidad o habilidad para el análisis de problemas, el desarrollo de operaciones matemáticas y la investigación científica.
- Lingüística: capacidad o habilidad para el manejo y aprendizaje del lenguaje.
- Corporal-kinestésica: capacidad o habilidad para el uso correcto del cuerpo, ya sea de forma parcial o completa.
- Interpersonal: capacidad o habilidad para el reconocimiento y comprensión de los estados de ánimo, temperamentos, motivaciones y deseos de otros que permita interactuar de forma eficaz con ellos.
- Intrapersonal: capacidad o habilidad para el reconocimiento y comprensión de las emociones propias, y toma de conciencia sobre los puntos fuertes y débiles propios.

Él mismo define la inteligencia como: “la capacidad de resolver problemas o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales” (Gardner, 1983). De esta forma, la inteligencia no es un concepto independiente, sino un conjunto de ellos que, relacionándose entre sí, dan lugar a un resultado.

El modelo de Teoría de Gardner no solo explica las inteligencias, sino que también tenía por objetivo tratar de comprender cómo cada uno de los individuos, según el grado de competencia que haya alcanzado en el desarrollo de cada una de sus inteligencias, es capaz de dar soluciones a los problemas que se le planteen y de qué forma aplican cada una de estas inteligencias (Armstrong et al., 1999). Según Gardner, todos los individuos poseen todas las inteligencias, pero no todos desarrollan un grado similar en ellas.

Esta definición y el desglose del concepto en estas 8 inteligencias ha ido evolucionando en los últimos años, y a pesar de seguir presente en las metodologías o conceptos educativos de la actualidad, incluso en la formación universitaria, han surgido diferentes autores y puntos de vista opuestos a la misma. En este sentido, como algunos profesionales de diferentes ámbitos afirman, esta teoría no posee las suficientes evidencias empíricas que la respalden (Navarrete, 2015).

En la misma línea, otros autores han detractado esta teoría como consecuencia de las propuestas de la existencia de nuevas áreas de inteligencias (Armstrong et al., 1999). Incluso algunos estudios muestran cómo realmente en el ámbito educativo, el actual uso de este modelo en el aula sigue vigente como consecuencia de un concepto equívoco de la Teoría (Larivée, 2010). La comprensión de este concepto, por parte del personal docente, se centra en una visión diferente a la que Gardner desarrolla (Navarrete, 2015). Mientras Gardner identifica en su teoría diferentes capacidades, los maestros en función comprenden esta teoría como una forma de entender las diferentes formas de aprender, confundiendo de esta forma una explicación cognitiva del funcionamiento y desarrollo de distintas capacidades con un modelo de metodología para la educación, diferente al fin principal que el mismo autor trataba de conseguir mediante la elaboración de su teoría.

En otro plano, pero con una estrecha relación con algunos de los aspectos del trabajo de Gardner, encontramos otra teoría también presente en la realidad de las aulas educativas, sobre todo durante los años de infancia: la Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman.

4.3. FUNDAMENTOS Y EVOLUCIÓN DE LA TEORÍA DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL DE GOLEMAN

La evolución hasta la inteligencia emocional surge a partir de multitud de definiciones tanto de la inteligencia, con teorías como las que ya se han mencionado y que anteceden a la teoría de Howard Gardner, como de las que se han dado en el ámbito de la emoción. En este segundo plano, los antecedentes de esta teoría comienzan con el énfasis que se dio al término durante el S.XX, cuando apareció el counseling. “Este enfoque defiende que cada persona tiene la necesidad de sentirse bien consigo misma, experimentar las propias emociones y crecer emocionalmente” (Leal., 2011). Además de este término, se desarrollaron muchos otros estudios, que no llegaron a tener un gran alcance, a diferencia del planteado por Salovey y Mayer en 1990, que influyó de forma directa en la elaboración de la Teoría de Goleman. Tras Goleman, a lo largo de los últimos años, han ido surgiendo muchos estudios y análisis sobre este tipo de inteligencia, y los debates siguen siendo una realidad actual, dando incluso lugar a un movimiento conocido como Zeitgeist. Esta palabra de origen alemán se utilizaba en la época para identificar una tendencia intelectual y, durante los años 90, al ámbito emocional. Gracias a la gran repercusión en numerosas publicaciones del planteamiento de Gardner, este movimiento comenzó a denominarse así (Leal, 2011).

Goleman, así como otros autores mencionados anteriormente, reconoce la Inteligencia como un compuesto. En su teoría, plantea una discusión entre cognición (todo aquello relacionado con el cerebro y la razón, principalmente), y emoción (todo aquello que se asocia con el corazón y los sentimientos e instintos) (Leal, 2011).

Este autor concibe y define la inteligencia emocional como la capacidad de reconocer los sentimientos propios y los de los demás, pudiendo hacer un uso de estos que permita el manejo de las emociones y el establecimiento de relaciones productivas con las personas que nos rodean (Goleman, 1998). Esta definición se puede relacionar de forma muy estrecha con las inteligencias intra e interpersonal que plantea Gardner en su Teoría de las Inteligencias Múltiples.

La Teoría de la Inteligencia Emocional no solo ha llegado al aula, sino que, actualmente, sienta las bases para las metodologías de resolución de conflictos, y tal y como reflexionan otros autores: “Si el desarrollo intelectual de los estudiantes es importante y se hace lo posible por mejorar su nivel de aprendizaje, conviene recordar que es necesario desarrollar el sistema emocional” (Márquez et al., 2011).

Por otro lado, de la mano de la visión docente de la teoría de Gardner como una metodología, y de la, cada vez mayor, implicación con la Teoría de Goleman en las aulas, me gustaría destacar la situación y evolución de las mismas en el ámbito educativo.

4.4. EVOLUCIÓN DE LAS TEORÍAS Y LAS LEYES EDUCATIVAS

Llegados a este punto, me planteo cuál es la razón por la que el modelo de Gardner sigue aplicándose en el ámbito educativo. Tras haber leído, hacer una reflexión sobre ello y aceptar la comprensión, errónea pero consolidada en las aulas, de esta teoría, puedo relacionar su actual vigencia, que se centra, principalmente, en una visión metodológica, con la evolución de la mentalidad y de la legislación.

En nuestro país, el constante cambio de las Leyes educativas y la actualización continua de los conceptos que las componen y que rigen el sistema educativo, facilita la observación de un progreso de las mismas hacia un modelo inclusivo de educación y hacia la centralización del proceso de aprendizaje en el alumno, sus necesidades e intereses.

Este proceso de cambio en las leyes educativas ha ocurrido de forma paralela a la evolución de la mentalidad ya mencionada y, probablemente, ha influenciado al gremio educativo a desarrollar metodologías cada vez más personalizadas o con una mayor adaptabilidad de las mismas a las diferentes capacidades y necesidades de cada uno de los alumnos. De esta forma, podría comenzar a relacionar el modelo de las Inteligencias Múltiples de Gardner y su comprensión por parte del conjunto docente, con el uso de la Teoría de la Inteligencia Emocional y la educación y metodologías actuales.

Cuando Gardner, así como otros autores que definen la inteligencia como un conjunto de capacidades, desglosa este término, afirma la existencia de diferencias en el desarrollo de capacidades de las personas. Llevado al punto de vista educativo de los docentes, sienta las bases a una pluralidad e individualidad de cada alumno. Entendido de esta forma, cada alumno desarrolla sus propias capacidades de forma individual y diferente a la del resto de sus iguales, y, por tanto, tal y como afirman Suárez et al. (2010), esta concepción de la teoría también facilita la percepción de los estudiantes como “entidades que aprenden de manera diferente”, y que, a su vez, requerirán de estrategias diferentes para comprender y asimilar un mismo contenido.

Goleman entiende a los alumnos de forma similar, como entidades con capacidades diferentes para relacionarse, y, por tanto, de actuar y pensar, ya que, según sus estudios, “la mente emocional es más rápida que la racional” (Márquez et al., 2011), es decir, nuestra forma de actuar se subordina, de alguna manera, a los sentimientos.

Algunos estudios sobre las metodologías en el aula, como el realizado por Jiménez y De Manuel en 2009, concluyen lo que Hurtado afirma a continuación:

mientras una serie de estrategias dentro de una metodología pueden dar resultados favorables con un determinado grupo y para un profesor específico, la misma serie de estrategias puede no dar resultados significativos con otro, lo cual les lleva a concluir que una serie de actividades no son buenas o malas en sí mismas, ni son útiles y aprovechables por cualquier profesor y estudiante, sino que esto depende del contexto donde se presentan (2014, p.91).

En relación con la anterior afirmación, y volviendo a la relación entre la existencia de inteligencias múltiples y su evolución en el sistema educativo, puedo afirmar que las leyes educativas establecen unos baremos comunes de estándares y objetivos de aprendizaje para todo el alumnado y, a su vez, insisten en la existencia de diferentes necesidades que deben ser atendidas y son individuales para cada uno de ellos. Llegados a este punto, lo que realmente cobra importancia en el aula para conseguir un aprendizaje significativo en cada uno de los alumnos y obtener los objetivos comunes pautados son, por tanto, las formas de acercar estos contenidos al alumnado, es decir, las diferentes metodologías que se utilizan para facilitar el aprendizaje.

4.5. ÚLTIMAS TENDENCIAS: LA EDUCACIÓN PERSONALIZADA

La tendencia en los últimos años se mueve hacia metodologías conocidas como metodologías activas, en las que “prima la participación de los estudiantes en el proceso de construcción de conocimientos [...] el profesor cumple un rol de facilitador del proceso de aprendizaje y solo interviene cuando así lo requieren sus estudiantes” (Hurtado, 2014).

Además, este tipo de metodologías propone “un currículo flexible, apto para las transformaciones didácticas, el cual usa la variedad de recursos humanos, materiales y tecnológicos [...] un diseño que sea universal en el aprendizaje, accesible a todas las poblaciones de aprendientes” (Ávalos et al., 2021).

Esta evolución hacia metodologías más centradas en el alumno y en su proceso individual de aprendizaje ha dado lugar a un nuevo modelo conocido como Educación Personalizada, término que aparece también en las Leyes Educativas, por primera vez en la LOMCE (2013). La Educación Personalizada hace referencia a una metodología centrada, como su propio nombre indica, en adaptarse a cada persona atendiendo a sus rasgos y dejando que sea esa misma persona la que descubra sus posibilidades. Algunos autores como Calderero et al. (2014), la definen como la “estimulación del sujeto hacia el perfeccionamiento de la capacidad de dirección de la propia vida”. Otros como Pérez y Ahedo (2020) exponen que la finalidad de la Educación Personalizada no es otra que la de hacer efectiva la libertad de los estudiantes por medio del desarrollo de habilidades para dirigir su propia vida, creando vínculos valiosos en ella y manifiesta singularidad. Para ello, el alumno debe ser el propio centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evolución histórica de la Educación Personalizada surge a partir de algunos pensamientos occidentales de la época griega, que dieron pie a diferentes filosofías medievales y modernas, centradas en la ciencia positiva y la pedagogía experimental.

García Hoz (1992) destaca que, años después, durante los años 60, hubo dos razones principales que llevaron a los autores del momento a comenzar a denominar a este nuevo modelo metodológico como: instrucción personalizada. Estas razones fueron: en primer lugar, la preocupación de entender la educación como una adición de conocimientos que dé lugar a la perfección en lugar de entenderla como el desarrollo del hombre como una unidad. En segundo lugar: la necesidad de cubrir las necesidades que se presentan en las protestas manifestadas. Estas propuestas, apoyaban: un refuerzo de la, ya existente, enseñanza individualizada (centrada, principalmente, en las diferencias individuales); y un rechazo de la rigidez en la educación.

Años después, como consecuencia: de la preocupación por entender la educación como una adición de conocimientos que den lugar a un perfeccionamiento, en lugar de entenderla como el desarrollo del hombre como una unidad; y del deber de cubrir las necesidades que se presentan en las protestas que se manifestaron, en las que se apoyaba un refuerzo de la ya existente enseñanza individualizada (fijada, principalmente en las diferencias individuales) y un rechazo de la rigidez en la educación; los autores comienzan a hablar de este nuevo modelo metodológico al que, en los años 60 se le comenzó a denominar: instrucción personalizada (García Hoz, 1992).

Sin embargo, tal y como explica en su posterior trabajo García Hoz (1992):

Entiendo que no se deben utilizar estas expresiones para referirse al proceso, a la actividad o al fin completo de la educación en función de la persona, porque los conceptos de instrucción y enseñanza, en su interpretación corriente, restringen el proceso educativo a los aspectos cognitivos de la vida humana (p.193).

En 1967, años antes de publicar este último trabajo citado, el mismo García Hoz se encarga de definir de primera mano el término de Educación Personalizada, dándose a conocer, así como precursor de este término y metodología (Pérez y Ahedo, 2020).

Por último, las leyes educativas mencionadas anteriormente hacen un gran hincapié en la inteligencia emocional, planteada como uno de los ámbitos del desarrollo holístico: cognitivo, físico, social, afectivo o emocional e intelectual. Además, el Real Decreto 95/2022, entre los objetivos generales de la etapa de educación infantil propone: “Desarrollar sus capacidades emocionales y afectivas”. Dada la importancia que se le da y su efectividad a la hora de abordar en las aulas la resolución de conflictos, o su uso como base teórica de metodologías utilizadas para el aprendizaje del Alumnado con Necesidades Educativas, centrando también su proceso en el alumno y sus características individuales, estas mismas estrategias podrían guiar la actual metodología, implantada en base a la concepción de la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, hacia un uso más ajustado a las nuevas metodologías de Educación Personalizada.

El enfoque del sistema educativo hacia estas nuevas metodologías centradas en el alumnado, junto con la errónea concepción del modelo de Gardner, hace que esta misma siga vigente en el aula y aceptada por el gremio como una forma de trabajo que cumple con los estándares requeridos. Sin embargo, quizá la relación que esta última guarda con la Inteligencia Emocional y, a su vez, la Inteligencia Emocional con la Educación Personalizada, pueda encontrar estrategias o formas de realizar pequeñas adaptaciones que puedan sustituir el modelo vigente y erróneo, por un modelo más actual y ajustado a los requisitos legales.

5. METODOLOGÍA

A lo largo de este apartado se desarrollarán los aspectos metodológicos que se han ido sucediendo para elaborar la presente investigación, y se explicarán de forma concreta tanto el procedimiento llevado a cabo para su desarrollo como las técnicas e instrumentos para la recogida de datos.

Con la constante, y cada vez mayor, insistencia de las nuevas leyes educativas (LOMLOE Y Real Decreto 95/2022) sobre la inclusión en el aula, surge la curiosidad de comprender el verdadero uso que se hace en las aulas de las viejas teorías (como la Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner o la Teoría de la inteligencia emocional de Goleman) y también de la nueva metodología planteada (Educación Personalizada). De la misma forma, merece la pena recabar información sobre el conocimiento y la comprensión que tienen sobre estos aspectos los docentes actuales y los docentes en formación. En este sentido, no debemos desechar la posibilidad de encontrar estrategias que supongan la transición de las primeras de ellas a las más actualizadas y comprometidas con la ley.

5.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

En primer lugar, el objetivo principal que persigue este estudio, como ya se ha mencionado, es el de analizar el nivel de transición o sustitución de las prácticas erróneas por estrategias similares que den lugar a la puesta en marcha de las nuevas metodologías en las aulas. Se plantea un paradigma sociocrítico con el objetivo de formular estrategias que den lugar a cambios y transformaciones en las aulas. Este paradigma, tal y como explican Alvarado y García (2008), pretende desarrollar una “ciencia social [...] que ofrezca aportes para el cambio social desde el interior de las propias comunidades [...] su finalidad es la transformación de la estructura de las relaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por estas”.

Por otro lado, la necesidad previa que se plantea de conocer el verdadero nivel de comprensión tanto de los docentes como de los estudiantes de educación, asume el desarrollo de un paradigma interpretativo, haciendo referencia a una de las características de éste, según explican Lincoln y Guba (1985): “las interpretaciones se llevan a cabo

remitiéndose a la particularidad del caso analizado y dependen del contexto concreto y de las relaciones establecidas entre el investigador y los informantes”.

Con la anterior afirmación, se supone un modelo de investigación mediante procedimientos inductivos (Alzina, 2004), en el que, a partir de los objetivos y la comprensión de la información que proporcionan los participantes, he desarrollado interrogantes que permitan interpretar de manera general tanto el problema como las posibles soluciones. Este método es entendido por algunos autores como el método idóneo de analizar procesos de cambio (Jiménez, 2012).

5.2. PROCEDIMIENTO

La metodología escogida para desarrollar esta investigación se trata de una metodología multimétodo. En primer lugar, el uso de preguntas abiertas, así como de la posterior y necesaria interpretación de las mismas, da lugar a una metodología cualitativa que se complementa con métodos o técnicas cuantitativas, caracterizadas por la medición de los datos de forma numérica y estadística, lo que le otorga objetividad, y la posibilidad de observar patrones que afirmen o desmientan una determinada realidad (Del Canto y Silva, 2013).

Tras un análisis de documentos que sentó las bases para el desarrollo del marco teórico, así como para el resto de la investigación, y la redacción de unos objetivos principales del estudio, he desarrollado dos cuestionarios.

El primero de ellos (consultar [enlace](#)) se dirige a maestros en activo, mediante el cual trato de obtener una visión general de su concepción sobre las diferentes ideas, la importancia que presentan las mismas en su práctica docente y si encuentran similitud entre ellas, para poder analizar posteriormente si los datos recogidos se ajustan a las preconcepciones del marco teórico y la existencia de una posibilidad de sustitución de las prácticas desactualizadas por la nueva metodología.

Por otro lado, he desarrollado otro cuestionario con estructura similar, pero esta vez dirigido a docentes en formación o estudiantes (consultar [enlace](#)), con el objetivo de conocer si la base de esta concepción sigue vigente en los aprendizajes de las nuevas generaciones, y, por tanto, poder detectar un posible error en la teoría que se imparte durante los estudios, así como conocer si su forma de plasmar estas ideas se asemeja a las que desarrollan ahora los maestros que se encuentran ejerciendo y la importancia que

ellos le darían en sus aulas. Por otro lado, como ya he mencionado en el anterior párrafo, este cuestionario también trata de conocer el nivel de semejanzas entre ellas y, por tanto, la posibilidad de sustitución.

Los cuestionarios se dirigen a un colectivo específico: docentes y estudiantes de educación, por lo que se trata de una muestra no probabilística. Se desarrolló un muestreo de bola de nieve en el que el cuestionario se facilitó de forma previa a una muestra menor de sujetos que lo fueron difundiendo a nuevas personas del mismo sector, para, de esta forma, obtener una muestra más amplia.

Ambos cuestionarios guardan el anonimato de los entrevistados y se estructuran en base cinco apartados principales, que dan lugar a un total de 8 secciones de cuestionario. El primero de ellos, dirigido a recabar los datos generales de la muestra que han sido de interés para el estudio. Los siguientes tres apartados se dirigen cada uno de ellos a una de las teorías o metodologías y todos ellos se estructuran en dos partes: la primera orientada al análisis de su percepción sobre el término propuesto, y la segunda, tras haber presentado la definición de este, en la que se trata de comprender el verdadero impacto de los mismos en su labor docente actual o futura, y la relación que consideran que tienen los mismos con la inclusión educativa. Por último, el quinto apartado se centra en la posibilidad de una transición o sustitución en la que trato de identificar el nivel de semejanza que perciben los entrevistados entre las diferentes ideas.

Las preguntas que desarrollo en los cuestionarios son de dos tipos: preguntas con respuesta abierta, y preguntas con respuesta cerrada. En estas últimas hay tanto de respuesta dicotómica como de respuesta mediante una escala ordinal o Escala de Likert.

Por último, ambos cuestionarios se lanzaron un 15 de abril de 2023 y un 8 de mayo de 2023. Durante este periodo, aproximadamente el 75% de las respuestas se obtuvieron durante la primera semana, y un 15% durante la segunda. Durante la siguiente semana se obtuvo alguna respuesta, pero finalmente tomé la decisión de cerrar el cuestionario por una acrecentada pausa en la obtención de respuestas.

5.3. DATOS DE LA MUESTRA

En primer lugar, la muestra se encuentra dividida en dos grandes grupos. El primero de ellos es el de docentes, mientras el segundo está compuesto por estudiantes de los grados de educación.

MUESTRA DE DOCENTES

La muestra total de docentes que alcanzó el cuestionario fue de 33 docentes, de los cuales el 90% son de la provincia de Soria, el 87,9% de ellos son mujeres y el 93,9% ejercen en centros públicos, frente al 3% que ejercen en centro privado y el 3% que ejerce en un centro concertado.

La edad comprende un rango de entre 23 y 59, obteniendo un mayor número de respuestas por docentes de entre 45 y 59 años (60,7%). Entre los docentes encuestados, los años de experiencia varían en un rango de entre 1 y 35 años, siendo más frecuente haber ejercido 23 años (12,1%) seguido de 24 y 18 (ambos con un porcentaje del 9,1%).

Las especialidades más repetidas entre los docentes que han respondido el cuestionario se centran en Pedagogía Terapéutica (17,4%), Bilingüe (17,4%) e Inglés (17,4%). Tras estas: Audición y Lenguaje (13%), Música (8,7%), Religión y Educación Física (ambas con un 4,3%).

MUESTRA DE ESTUDIANTES

Por su parte, el cuestionario dirigido a estudiantes alcanzó un total de 21 respuestas. Los estudiantes encuestados presentan una mayor variedad de provincias, siendo, como en el caso de los docentes, Soria, la más repetida (33,3%). En cuanto al resto, el 19,1% son de Pamplona, el 19% de Zaragoza, el 9,5% de La Rioja, así como de Burgos, y el resto (con un 4,8% cada uno) son de Granada y Madrid.

Las edades comprendidas están entre los 19 y los 25 años, siendo la mayoría de ellos de 21 (38,1%). La mayoría de ellos son mujeres (90,5%) y el 95,2% estudian en la Universidad de Valladolid, en el campus Duques de Soria.

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Tras haber obtenido los resultados de los cuestionarios lanzados, los analizaré de manera objetiva a continuación. A pesar del paralelismo o similitud que presenta la estructura de ambas encuestas, los resultados van a ser analizados en dos grandes bloques referentes a cada uno de los cuestionarios llevados a cabo. Por un lado, analizaré los datos obtenidos a partir de las respuestas del personal docente, mientras las respuestas obtenidas de los estudiantes se analizarán en otro bloque.

La estructura de análisis que se seguirá en los párrafos siguientes guardará coherencia con los diferentes bloques de los cuestionarios que se mencionan en la metodología y que se pueden observar en los siguientes enlaces: [cuestionario de docentes](#) y [cuestionario de estudiantes en formación](#).

6.1. ANÁLISIS DE RESULTADOS DOCENTES

Las respuestas obtenidas, y que, por tanto, se exponen a continuación, forman parte de una muestra de docentes explicada en el apartado anterior, de la que se obtuvo una participación total de 33 docentes (color verde).

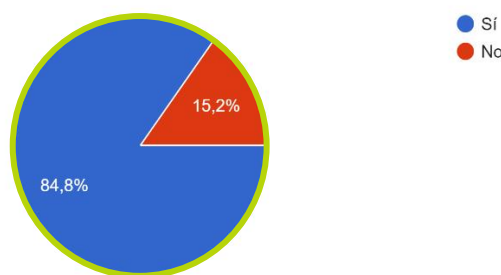
En primer lugar, en cuanto al conocimiento que presenta el personal docente sobre la **Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner** (Figura 1), el 84,8% de los encuestados afirma tener conocimientos sobre la misma. Es un porcentaje algo inferior (81,81%) el que ha definido este término mediante las ideas clave que ellos asocian al término.

Figura 1

Docentes que conocen la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner.

¿Conoces este término?

33 respuestas



Fuente: elaboración propia

De forma previa a la lectura descriptiva de este concepto, se preguntó a los docentes por una breve definición del mismo. La Tabla 1 (Anexo I) recoge estas definiciones y, en rasgos generales, entre las respuestas dadas destacan términos como “diferentes formas de aprendizaje” o “métodos de aprendizaje”.

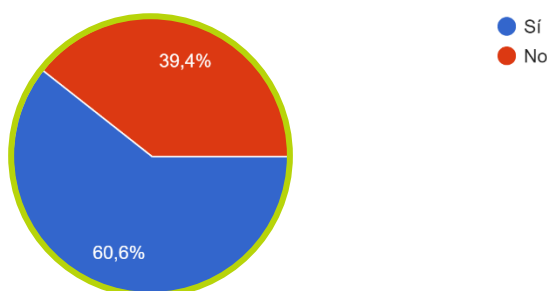
Tras explicar este término y cómo el autor define su teoría, el 60,6% de los docentes afirma poner en práctica algún tipo de estrategia basada en esta Teoría en su aula educativa (Figura 2). De este porcentaje de encuestados que dieron una respuesta afirmativa, solo el 85% ha respondido a los ejemplos de situación o estrategias en las que lo aplica.

Figura 2

Docentes que tienen en cuenta la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner en su práctica docente.

¿Pones en marcha en tu práctica docente alguna estrategia centrada en esta teoría o basada en ella?

33 respuestas



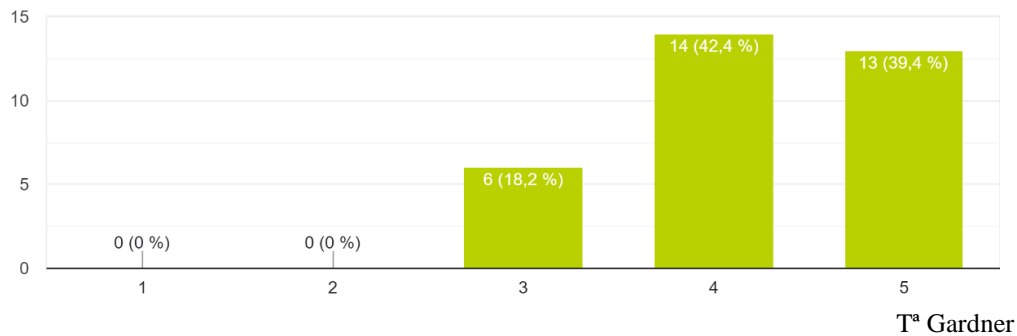
Fuente: elaboración propia

El 30,3% de los docentes encuestados considera que esta teoría tiene mucha importancia en su práctica docente y este mismo porcentaje se repite cuando la consideran bastante importante (Figura 3). Tras estos porcentajes, el 27,3% de los docentes considera que su importancia es intermedia, el 6,1% lo considera algo importante y este mismo porcentaje se repite en la respuesta de nada importante.

Figura 3

Nivel de importancia que dan los docentes a la Teoría de Gardner en su práctica docente.

Indica el nivel de importancia que consideras que tiene esta teoría en tu práctica docente:
33 respuestas



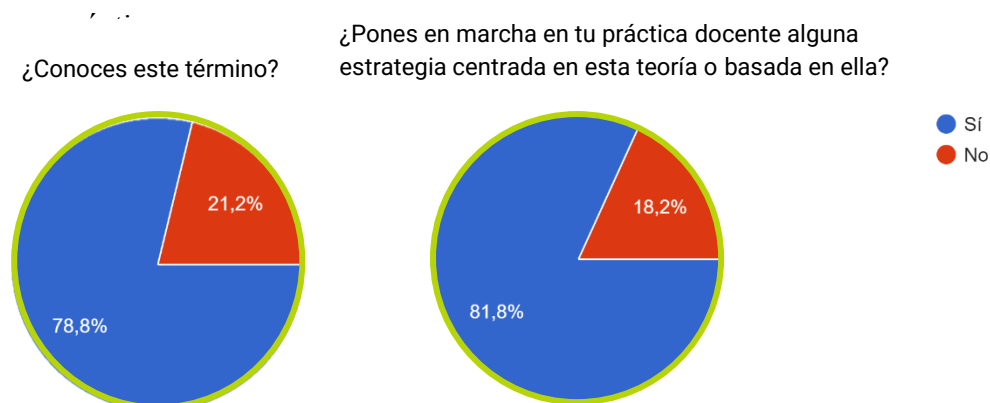
Fuente: elaboración propia

Por otro lado, los resultados obtenidos sobre la **Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman** (Figura 4) son los siguientes: el 78,8% de los docentes considera que conoce esta Teoría y el 72,72% de ellos lo define mediante palabras clave o un breve resumen. Estas breves definiciones se recogen en la Tabla 2 (Anexo I) y comentan de forma mayoritaria el reconocimiento y entendimiento de las emociones, así como un medio de relacionarse.

El 81,8% de los docentes dice ponerla en práctica en su aula, pero solo el 66,67% pone ejemplos de las situaciones o estrategias que ellos llevan a cabo y que asocian con esta Teoría.

Figura 4

Comparativa entre docentes que dicen conocer la Teoría de Goleman / docentes que la

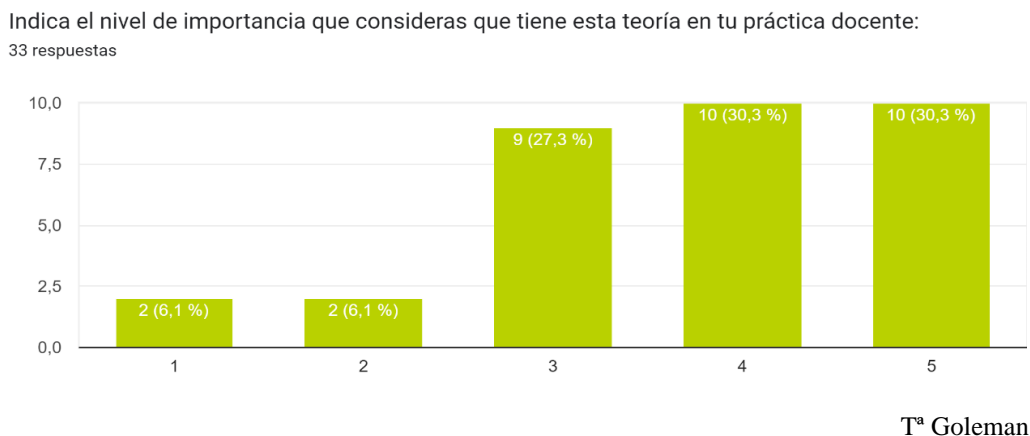


Fuente: Elaboración propia

De los docentes encuestados, el 42,4% de ellos considera esta teoría bastante importante en su práctica docente en el aula, seguido de un 39,4% que la considera muy importante. El 18,2% restante, la considera intermedia (Figura 5).

Figura 5

Nivel de importancia que dan los docentes a la Teoría de Goleman en su práctica docente.



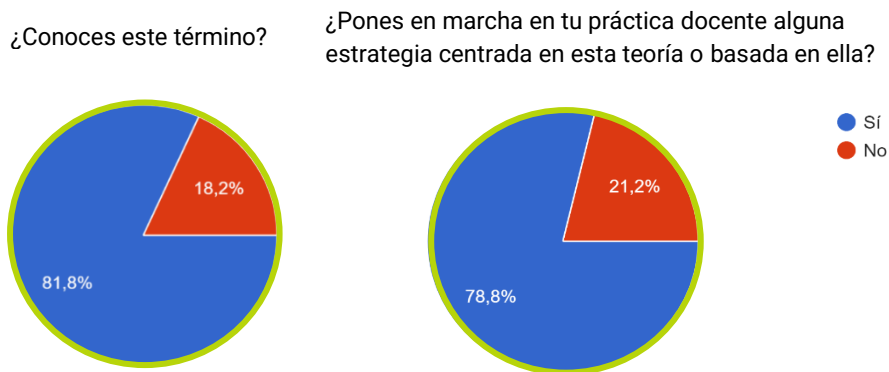
Fuente: Elaboración propia

Por otro lado, el 81,8% de los docentes dice conocer el término de **Educación Personalizada** (Figura 6) y el 75,5% de ellos lo define o relaciona con algunas palabras clave, como se observa en la Tabla 3 (Anexo I), en la que se generalizan términos como la adaptación de la enseñanza y el aprendizaje.

Tras explicar este concepto, el 78,8% de ellos dice ponerlo en práctica en su actividad docente, pero, nuevamente, solo el 60,6% de ellos pone ejemplos de situaciones o estrategias en las que la reconocen.

Figura 6

Comparativa entre docentes que dicen conocer la Ed. Personalizada / docentes que la ponen en práctica.



Fuente: Elaboración propia

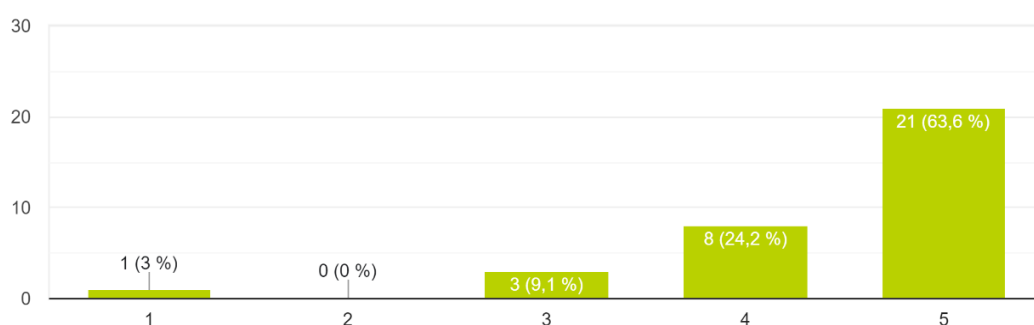
La mayoría de ellos, el 63,6% (Figura 7), considera que este concepto tiene mucha importancia en su actividad docente, seguido de un 24,2% que considera que tiene bastante importancia. El 9,1% considera que tiene algo de importancia y solo un 3% considera que no tiene ninguna importancia en su docencia.

Figura 7

Nivel de importancia que dan los docentes a la Ed. Personalizada en su práctica docente.

Indica el nivel de importancia que consideras que tiene esta teoría en tu práctica docente:

33 respuestas



Fuente: elaboración propia.

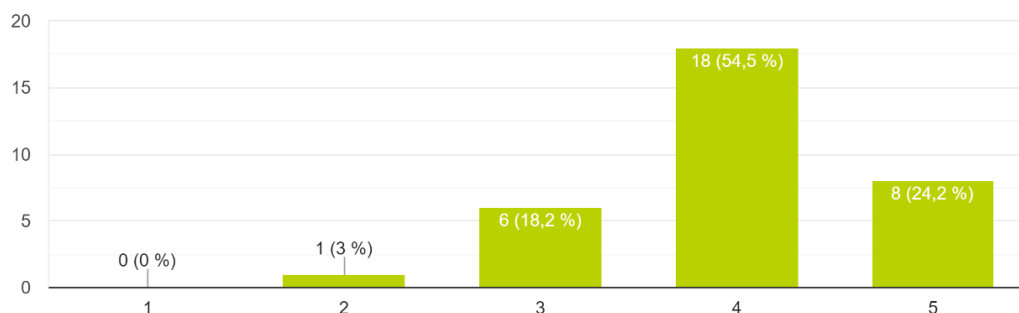
En cuanto al apartado de **transición hacia nuevas metodologías** (Figura 8): el 54,5% de los docentes encuestados cree que el último término de Educación Personalizada es bastante similar a las Teorías que se planteaban anteriormente. El 24,2% considera que son muy similares y el 18,2% las considera algo similares, encontrando solo un 3% que considera que son poco similares.

Figura 8

Nivel de semejanza que establecen los docentes entre la metodología de la Ed. Personalizada y las teorías mencionadas anteriormente.

Indica el nivel de semejanza que encuentras entre la Metodología de Educación Personalizada y las anteriores teorías mencionadas:

33 respuestas



Fuente: elaboración propia

Siguiendo con esta transición, la pregunta que se plantea para exponer medios o estrategias que creas que puedan acercar esta metodología a la realidad escolar, solamente un 15,15% de los docentes la ha respondido, y lo han hecho, en términos generales, planteando diferentes dificultades para desarrollarlos, tal como se expone en la Tabla 4 (Anexo II).

Por último, analizaré y compararé los resultados de las preguntas referidas a la **inclusión educativa** (Figura 9).

Por un lado, encontramos los siguientes resultados con respecto a la Teoría de las Inteligencias Múltiples: el porcentaje más alto de respuestas, con un 36,4%, considera que esta Teoría guarda bastante relación con la inclusión educativa. Un 30,3% indica que guarda mucha relación, mientras que un 9,1% considera que guarda poca relación, y el último 3% considera que no existe relación entre la teoría de Gardner y la inclusión.

En cuanto a la Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman, la mayoría de los docentes (57,6%) cree que esta teoría se encuentra bastante relacionada con la inclusión educativa (Figura 9). Otro 30,3% encuentra mucha relación entre esta y la inclusión. El 21,2% cree que tienen algo de relación, mientras que el 9,1% cree que guardan poca relación, y un último 3% considera que no existe relación entre la inclusión y esta teoría.

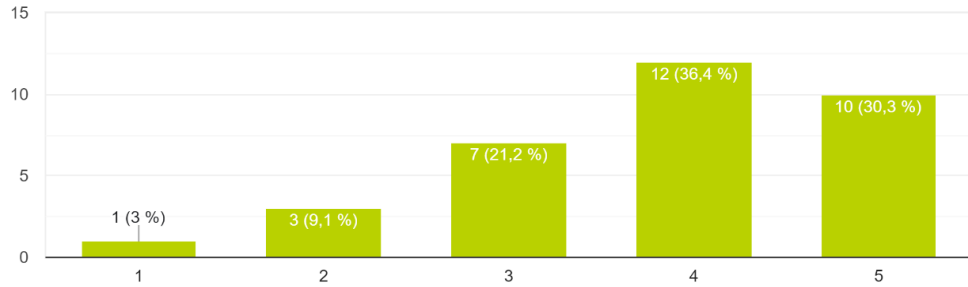
Cuando se pregunta por la relación que guarda la Ed. Personalizada con la inclusión educativa, el 63,6% responde que tiene mucha relación. El 18,2% considera que tiene bastante relación, el 15,2% considera que tiene algo de relación y el 3% considera que tiene poca relación.

Figura 9

Comparación del nivel de relación que los docentes establecen entre la inclusión y los términos del estudio.

Indica el nivel de conexión o relación que consideras que existe entre esta teoría y la inclusión educativa:

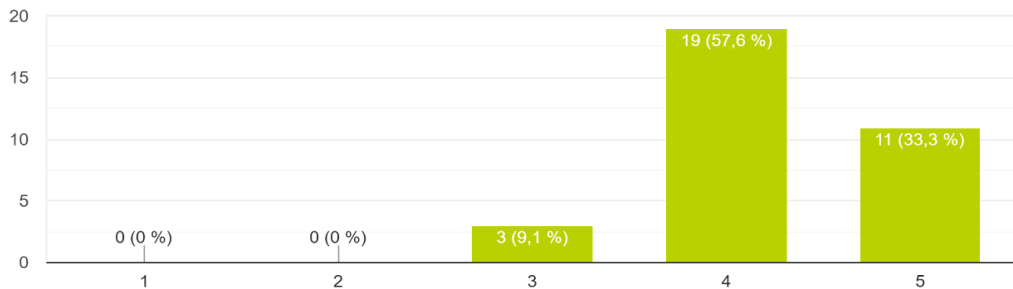
33 respuestas



T^a Gardner

Indica el nivel de conexión o relación que consideras que existe entre esta teoría y la inclusión educativa:

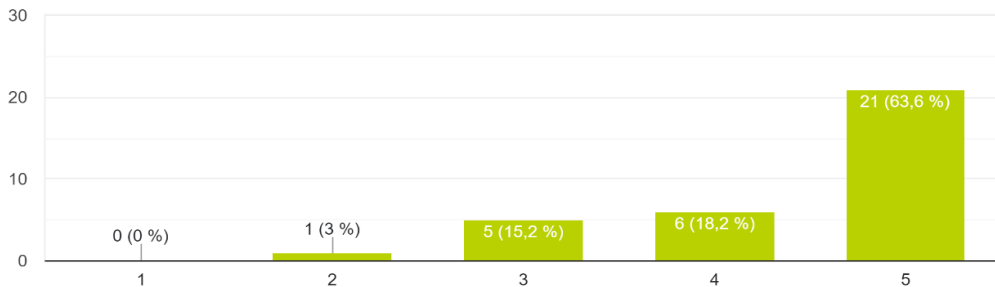
33 respuestas



T^a Goleman

Indica el nivel de conexión o relación que consideras que existe entre esta teoría y la inclusión educativa:

33 respuestas



Ed. Personalizada

Fuente: elaboración propia

6.2. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Los datos que procedo a analizar a continuación se han obtenido por medio de las respuestas de alumnos de educación en formación que han respondido al cuestionario dirigido a estudiantes (ver anexo Y) que ya se ha explicado anteriormente. Los estudiantes que han participado en la encuesta han sido un total de 21 (color azul claro), cuyas características de la muestra se explica de forma más detallada en el apartado anterior de metodología.

Para empezar, el 95,2% de los encuestados afirma conocer la **Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner** y ese mismo porcentaje de estudiantes ha dado una pequeña definición del mismo.

Tras haber explicado esta teoría según la define el autor, el total de los encuestados afirma haber tenido una formación en la misma, pero un 57,1% no se considera capaz de llevar a cabo actividades que tengan en cuenta esta teoría. En caso de haber dado una respuesta anterior afirmativa, solo un 38% ha puesto un ejemplo de la misma (Figura 10).

Figura 10

Porcentaje de estudiantes que conocen la teoría de Gardner, estudiantes que han sido formados en ella y estudiantes que serían capaces de llevar a cabo en el aula actividades que tengan en cuenta esta teoría.



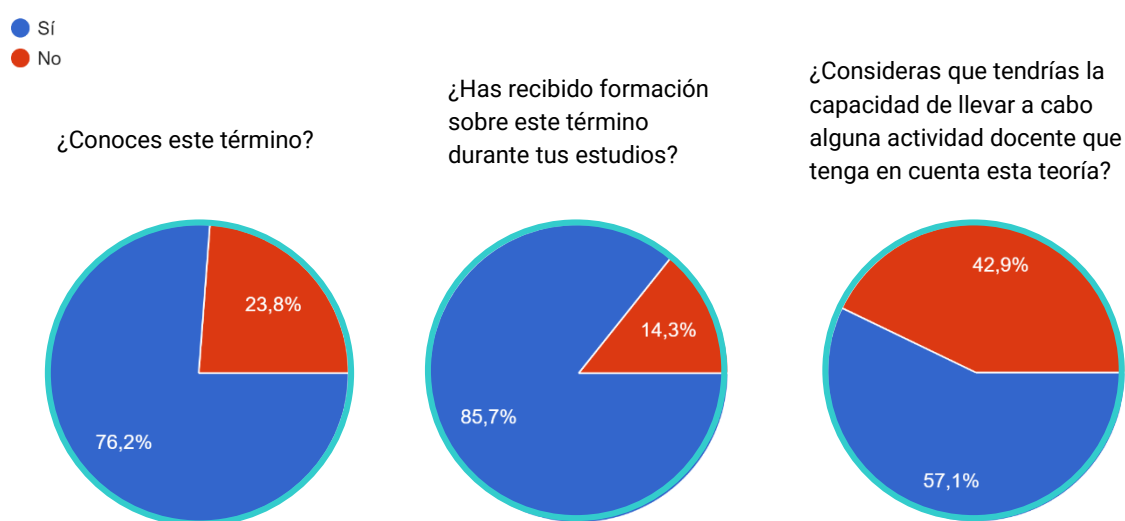
Fuente: elaboración propia

Por otro lado, en cuanto a la **Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman** (Figura 11), el 76,2% de los alumnos afirma conocer esta Teoría y el 71,43% la define.

Tras haber explicado esta teoría, el 85,7% de ellos afirma haber recibido una formación durante sus estudios sobre esta teoría y el 57,1% cree ser capaz de desarrollar actividades o prácticas que tengan en cuenta esta teoría en su aula. Sin embargo, solo el 52,38% pone ejemplos sobre estas.

Figura 11

Porcentaje de estudiantes que conocen la teoría de Goleman, estudiantes que han sido formados en ella y estudiantes que serían capaces de llevar a cabo en el aula actividades que tengan en cuenta esta teoría.



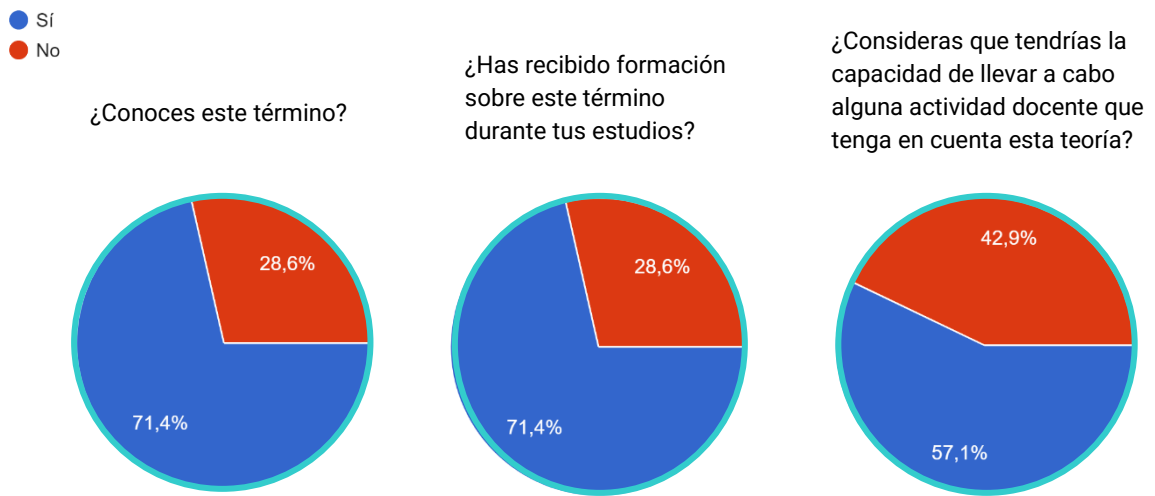
Fuente: elaboración propia

Por otro lado, el 71,4% de los alumnos cree conocer el término de: **Educación Personalizada** y el total de las personas que lo afirman han dado una descripción breve del mismo.

Tras explicar esta nueva metodología, el 71,4% de los encuestados afirma haber tenido una formación en la misma y el 57,1% cree ser capaz de desarrollar actividades y estrategias que se adapten a la misma, aunque solo el 52,38% pone ejemplos sobre estas (Figura 12).

Figura 12

Porcentaje de estudiantes que conocen la Ed. Personalizada, estudiantes que han sido formados en ella y estudiantes que serían capaces de llevar a cabo en el aula actividades



Fuente: elaboración propia

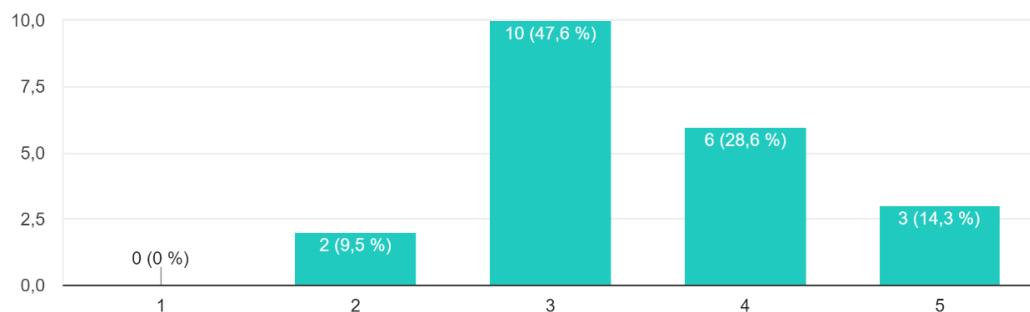
En cuanto a la visión de los alumnos sobre la **transición hacia nuevas metodologías** (Figura 13), el 47,6% considera que la Educación Personalizada es algo similar a las anteriores teorías descritas. El 28,6% de ellos las considera bastante similares, el 14,3% muy similares, y el 9,5% poco similares.

Figura 13

Nivel de semejanza que establecen los alumnos entre la metodología de la Ed. Personalizada y las teorías mencionadas anteriormente.

Indica el nivel de semejanza que encuentras entre la Metodología de Educación Personalizada y las anteriores teorías mencionadas:

21 respuestas



Fuente: elaboración propia

Tal y como ya ocurría en el apartado anterior, procedo ahora a analizar los resultados en los que los alumnos relacionan los diferentes términos con la **inclusión educativa** (Figura 14).

En cuanto a la Teoría de Gardner, el 38,1% considera que existe bastante relación entre esta teoría y la inclusión educativa, el 28,6% considera que hay mucha relación, otro 23,8% considera que hay algo de relación y solo un 9,5% considera que hay poca relación entre estos conceptos.

Los resultados obtenidos en esta pregunta sobre la Teoría de Goleman son: el 38,1% considera que esta teoría se encuentra bastante relacionada con la inclusión y el 33,3% considera que hay mucha relación, mientras que otro 23,8% considera que hay algo de relación y solo el 4,8% restante considera que tienen poca relación.

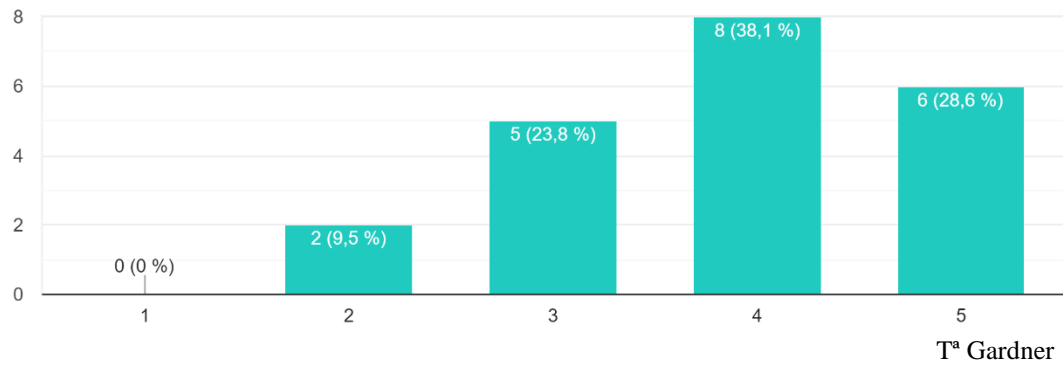
En cuanto a la Ed. Personalizada, 57,1%, considera que esta metodología guarda mucha relación con la inclusión educativa, mientras que el 14,3% considera que guardan bastante relación y este mismo porcentaje se repite tanto en aquellos que la consideran algo relacionada como en los que la consideran poco relacionada.

Figura 14

Comparación del nivel de relación que los estudiantes establecen entre la inclusión y los términos del estudio.

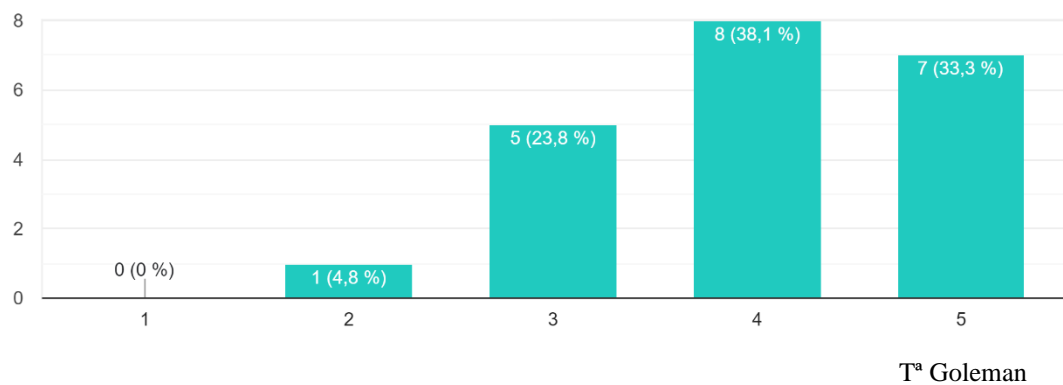
Indica el nivel de conexión o relación que consideras que existe entre esta teoría y la inclusión educativa:

21 respuestas



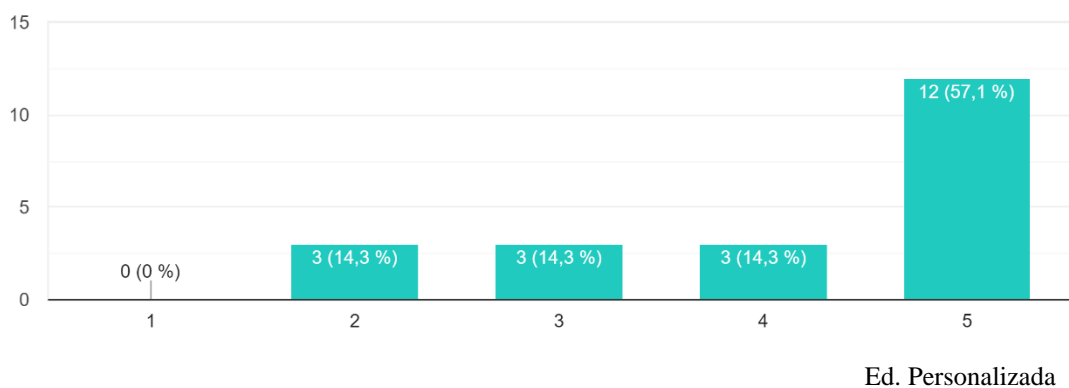
Indica el nivel de conexión o relación que consideras que existe entre esta teoría y la inclusión educativa:

21 respuestas



Indica el nivel de conexión o relación que consideras que existe entre esta teoría y la inclusión educativa:

21 respuestas



Fuente: elaboración propia

6.3. ANÁLISIS COMPARATIVO

Para concluir el apartado de resultados, voy a analizar y comparar la visión docente sobre la puesta en marcha de estas teorías y corrientes, frente a la visión que obtienen los alumnos de la misma (Figura 15).

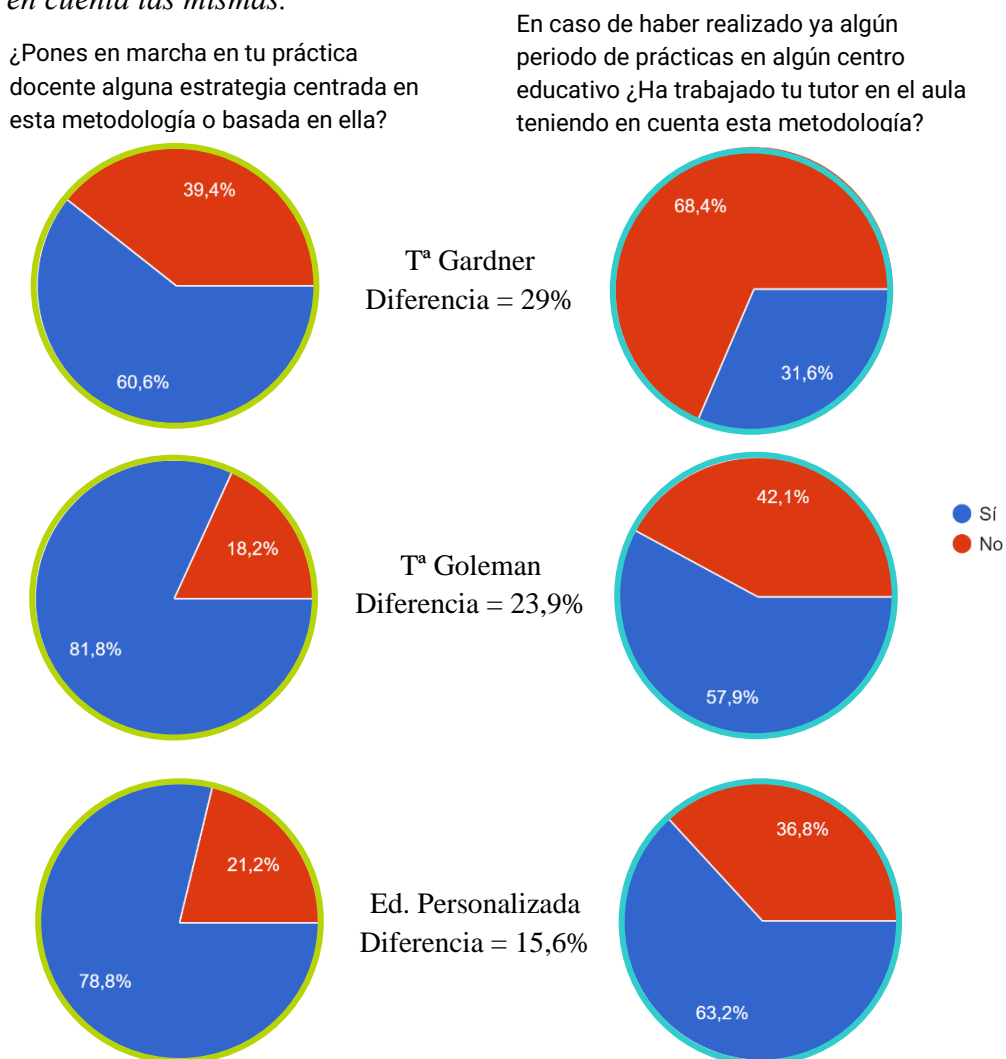
El 68,4% de los alumnos que han realizado, al menos, un periodo de prácticas considera que su tutor no basa su práctica educativa en la Teoría de Gardner, mientras que el 31,6% afirma que sí lo han hecho.

El 57,9% cree que el tutor ha trabajado sobre la base a la Teoría de Goleman, frente al 42,1% que lo niega.

En cuanto a la Ed. Personalizada, el 63,2 % afirma que esta nueva metodología se pone en práctica en la propuesta docente.

Figura 15

Comparación entre la puesta en práctica de estrategias en las que se tenga en cuenta la teoría o metodología, y la percepción de los alumnos sobre el trabajo del tutor teniendo en cuenta las mismas.



Fuente: elaboración propia

7. DISCUSIÓN

Tras haber analizado los datos, a lo largo del siguiente apartado procedo a relacionarlos y comprenderlos de forma que den sentido a la investigación, objetivos e hipótesis que se plantean con la misma.

En primer lugar, el punto de partida y objetivo principal que persigue esta investigación, como ya se ha mencionado, es el de conocer hasta qué punto las metodologías actuales, en este caso la Educación Personalizada, pueden haber supuesto una transición o una sustitución de distintos enfoques teóricos previos, a saber, Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner y Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman. Para ello, haré una comparación entre la percepción del personal y los futuros docentes, actuales estudiantes en formación. Por otro lado, trataré de analizar cuál es la percepción de los docentes y estudiantes sobre la relación que estas teorías guardan con la inclusión educativa y, por lo tanto, cuánto perciben que éstas se ajustan a los estándares propuestos en la ley.

Una vez llevada a cabo una revisión y análisis documental previo a la investigación, la incorrecta comprensión de la primera de las teorías mencionadas por parte de los docentes (Larivée, 2010) podría suponer un comienzo hacia la transición.

La discusión que desarrollaré a continuación se dividirá en tres apartados. El primero de ellos, orientado a la reflexión del cuestionario dirigido a los docentes, el segundo al realizado por los estudiantes en formación, y el tercero de ellos dará lugar a una comparativa entre ambos. Mientras el primero y el segundo apartado nos permitirán contextualizar los diferentes conocimientos y situaciones de las que partimos, el tercero de ellos dará lugar a la resolución y las conclusiones del presente estudio.

Dentro de cada uno de estos apartados, se tratarán aspectos puntuales sobre cada una de las teorías o metodologías tanto de forma reflexiva como comparativa entre ellas.

7.1. DISCUSIÓN DEL CUESTIONARIO DOCENTE

En primer lugar y haciendo referencia a la primera pregunta del cuestionario, relacionada con la **Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner**, la mayoría de los docentes afirman conocer esta teoría. Sin embargo, no todos ellos la definen. De aquellos docentes que la definen, se puede extraer, según sus respuestas a esta segunda pregunta

abierta, dos conclusiones: en primer lugar, el hecho de que no todos los que dicen conocerla la definan podría mostrar una cierta inseguridad en los conocimientos que poseen del término. Sin embargo, tras una revisión más general, esta tendencia de las personas que afirman conocer un término, pero no lo definen, se repite con la misma intensidad. En segundo lugar, y con una mayor relevancia para el desarrollo de la actual investigación, entre las definiciones breves aportadas por los docentes encontramos que la mayoría de las respuestas hablan sobre formas de aprender o de enseñar, como por ejemplo “Diversas maneras de aprender y demostrar lo que se sabe”, “Mil y unas maneras de aprender y entender”, o “A las diferentes formas que tiene de aprender el alumnado: más visual, auditiva, kinestésica...”, mientras que otras hablan de capacidades o habilidades y otras reflejan el título de la misma teoría como definición.

Estas últimas respuestas, en las que se menciona el aprendizaje o las diferentes formas de entender el mismo, confirman la errónea comprensión por parte de los docentes de esta teoría como una forma de impartir la educación, tal y como ya confirmaban estudios como el de Larivée (2010). No obstante, también son una minoría de ellas (14,8%), lo que tal vez pueda confirmar una transición en la que los propios docentes comprenden la naturaleza de la teoría de Gardner y pueden ser conscientes del mal uso de la misma. Esta afirmación se puede confirmar cuando, tras haber definido este término, la diferencia de porcentaje entre los docentes que dicen conocerlo y aquellos que afirman tenerlo en cuenta en su práctica docente es del 24,2%.

Tras haber confirmado desarrollar su enseñanza teniendo en cuenta esta Teoría, sus respuestas en los ejemplos que se recogen en la Tabla 5 (Anexo III) reflejan que han interpretado la misma, tal y como se pronosticaba en el marco teórico, no como una forma de entender el concepto de la inteligencia, sino como una metodología o diferentes formas de aprendizaje.

Por otro lado, respecto a la **Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman**, la mayoría de los docentes afirman conocer este término y lo definen en el apartado posterior con conceptos que se ajustan en gran medida a la definición propuesta por el autor en su teoría: “capacidad de reconocer los sentimientos propios y los de los demás, pudiendo hacer un uso de estos que permita el manejo de las emociones y el establecimiento de relaciones productivas con las personas que nos rodean” (Goleman, 1998), resaltando los términos que ya utilizaba el autor, como la gestión de emociones y el hecho de relacionarse, en respuestas como: “Capacidad de reconocer nuestras emociones y las de

los demás, lo cual ayuda a establecer relaciones con los compañeros y a conocernos mejor a nosotros mismos”, “Es la inteligencia que nos permite entender nuestras emociones y las de los demás y aprender de ellas”, o “Regulación e identificación de emociones”. Estas afirmaciones siguen la línea que los estudios de Márquez et al. (2011), donde se confirmaba la puesta en práctica de esta teoría en las aulas y cómo, generalmente, se le da un enfoque de estrategia para la resolución de conflictos (Márquez et al., 2011).

Una vez se observan estos datos, se puede contrastar, en primer lugar, que el número de docentes encuestados que dicen conocer este término es menor que el que dice conocer la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner y, en segundo lugar, que los docentes conocen de forma más ajustada y correcta este término que el anterior.

En cuanto al uso de esta teoría tras haber sido explicada, el 81,8% de la muestra confirma desarrollar su práctica docente en base a esta teoría. Este dato sorprende al contrastarlo con el porcentaje de docentes que conocen la teoría, ya que un 3% de los docentes que dicen ponerla en práctica no creían conocerla antes de haberla definido. Este dato puede suponer que los docentes apliquen estrategias basadas en esta teoría confundiéndola con teorías similares, y que, a pesar de no conocer este término, sí reconozcan sus prácticas en esta definición.

Volviendo a comparar estos datos con los registrados en la Teoría de Gardner, hay un mayor porcentaje de docentes, con una diferencia del 21,2%, que pone en práctica esta teoría frente a la de las Inteligencias Múltiples, lo que seguiría avalando la hipótesis de una posible sustitución de teorías anteriores por otras posteriores.

En cuanto a la metodología de la **Educación Personalizada**, el 81,8% de los docentes cree conocer este término y, posteriormente, lo explica dando definiciones como: “Cada alumno es diferente y tiene necesidades de aprendizaje distintas que hay que proporcionar. No todos los niños aprenden igual ni al mismo ritmo”, “Adaptar la intervención a las necesidades educativas de cada alumno”, o “Adaptarse a las características propias del alumno para el proceso de enseñanza-aprendizaje”. Estas afirmaciones parecen ajustarse a la ya expuesta por esa metodología, cuando en los estudios se define la misma como una metodología de adaptación en la que, como ya se ha expuesto de forma previa en el marco teórico, “el alumno debe ser el propio centro del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Pérez y Guerrero, 2019).

Comparándola con las teorías anteriores, un mayor número de docentes conocen esta metodología frente a la teoría de Goleman. Sin embargo, el porcentaje sigue siendo algo menor que aquellos que dicen conocer la teoría de Gardner. Esto, junto a la pequeña desinformación que se muestra en el apartado de la Teoría de la Inteligencia Emocional, me hace cuestionar la evolución desde el primer término hasta el último, pasando por el segundo. En este sentido, comienzo a considerar que la práctica docente ha comenzado a cambiar a partir de las propuestas metodológicas más actuales y que anteriormente se daba más peso a las ya establecidas. Este fenómeno se podría respaldar en la insistencia de las leyes educativas hacia un cambio (como mencionaré cuando hable sobre la inclusión), pero también puede ser consecuencia de la conciencia de los docentes sobre los estudios que corroboran un mal entendimiento de la Teoría de Gardner, como ya se ha indicado. De esta forma, esta última afirmación podría avalarse al observar el menor porcentaje de docentes que ponen en marcha estrategias basadas en la teoría de Gardner, frente a todos aquellos que lo conocen o, como se verá a continuación, el nivel de importancia que estos les dan a esta en su aula.

En cuanto a la importancia que dan los docentes a cada uno de los términos definidos en el estudio según la importancia que consideran que estos tienen en su **práctica como docente**, el porcentaje de docentes que considera “muy importante” en su práctica la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (30,3%) es menor que el que considera “muy importante” la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Goleman (39,4%), y no llega ni a la mitad de los que consideran “muy importante” la Educación Personalizada (63,6%). Estos datos pueden reflejar la transición, pero también demuestran que, además de que un mayor número de docentes considera que pone en práctica este término frente a la primera teoría mencionada, lo hacen de una forma más consciente o “a propósito”, ya que le dan una mayor importancia.

Como resumen sobre los términos estudiados y en relación con el objetivo del estudio, los resultados obtenidos en este estudio sugieren una transición hacia las nuevas corrientes metodológicas como la Educación Personalizada. Sin embargo, la vigente puesta en práctica, por parte del personal docente, de las teorías tanto de Gardner como de Goleman, eliminan la posibilidad de que exista una sustitución de éstas últimas por las nuevas tendencias, ya que todas ellas coexisten en el plano de trabajo docente, por lo que esta última hipótesis podría ser descartada. (incluir en las conclusiones)

Por otro lado, y para hablar sobre la relación existente entre estos términos y la **inclusión educativa**, se debe destacar que el mayor porcentaje de docentes (36,4%), al establecer la relación entre la inclusión y la Teoría de las Inteligencias Múltiples, consideran que éstas se encuentran “bastante relacionadas”. En el caso de la Teoría de Goleman, el porcentaje más alto se vuelve a dar entre los docentes que consideran que se encuentra “bastante relacionada”, pero esta vez el porcentaje es mayor (57,6%). Sin embargo, el porcentaje más alto de docentes cuando se establece una relación con la Educación Personalizada se recoge en aquellos que consideran que se encuentra “muy relacionada” con la inclusión (63,6%) y vuelve a ser el porcentaje más alto de entre los tres términos.

Estos datos comparativos demuestran que los docentes tratan de fomentar y trabajar a favor de la inclusión, ya que los porcentajes más altos que relacionan los diferentes términos con la inclusión coinciden con aquellos que más la ponen en práctica.

Por último y haciendo referencia al último apartado del cuestionario sobre la **transición hacia nuevas metodologías**, la mayoría de los docentes (54,5%) considera que se asemejan bastante. Estas respuestas pueden dar lugar a dos pequeñas conclusiones:

Por un lado, confirman el mal entendimiento de los docentes sobre la Teoría de Gardner.

Por otro lado, además de coexistir en las aulas, se pueden encontrar muchas dificultades a la hora de establecer límites entre el uso de unas u otras.

En la última pregunta, sobre estrategias para acercar la Ed. Personalizada a las aulas, algunos docentes han hecho una crítica a la dificultad de poner en marcha esta metodología en las aulas, con respuestas como: “Es muy difícil intentar llevar una educación Personalizada, ya que no hay los suficientes docentes para satisfacer las necesidades de los alumnos. Una de las estrategias para acercarla más a la realidad escolar sería ampliando el número de profesores por aula o bajando la ratio de alumnos, así habrá más personalización efectiva y eficiente de lo contrario no le veo futuro. Yo personalmente lo hago en las clases particulares, en la cual desarrollo una estrategia de estudio para el alumno. Pero esto en el cole es difícil con tantos”.

Por una parte, estas quejas pueden reflejar la imposibilidad de desarrollar esta metodología como consecuencia de la falta de recursos, y por otro, reflejan que el no poder ponerla en práctica hace que se dificulte la realidad de la inclusión en los mismos.

Esto parece indicar que no se estarían cubriendo los diferentes objetivos o baremos comunes de inclusión planteados, como se mencionaba con anterioridad en el marco teórico, por las nuevas leyes educativas.

Las tendencias de las prácticas docentes se ajustan al marco legislativo en la medida de lo posible, y los docentes trabajan para fomentar la inclusión en los centros, pero siguen existiendo barreras que impiden su total puesta en marcha. (posibilidad de poner en conclusiones).

7.2. DISCUSIÓN DEL CUESTIONARIO DE ESTUDIANTES EN FORMACIÓN

Para comenzar, casi todos los actuales estudiantes de Educación encuestados confirman conocer el término **Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner**, y el total de ellos afirma haber recibido formación sobre este término a lo largo de sus estudios, tras haber leído la definición del término. Sin embargo, tan solo el 42,9% de ellos creen que serían capaces de desarrollar actividades en las que se tenga en cuenta esta teoría.

Estas últimas respuestas me hacen reflexionar sobre dos posibles consideraciones: en primer lugar, los alumnos han podido comprender de forma correcta este término y, por tanto, no asociarlo a una metodología y a una forma de desarrollar las actividades. Por otro lado, puede haber una falta de formación a nivel de puesta en práctica de los contenidos teóricos de los diferentes grados de Educación.

Por su parte, el 76,2% de los alumnos conoce el concepto de la **Inteligencia Emocional de Goleman**. Tras la definición, el 85,7% afirma haber recibido formación en esta teoría. Este hecho ya se daba entre los docentes y se repite entre los estudiantes, lo que hace suponer que, a pesar de conocerla y hacerlo de forma correcta (como después muestran las definiciones de ambas muestras), no se sienten seguros confirmando conocerla. Justifico esta suposición en que se trata de una definición más sencilla y rápida de interpretar al leer el nombre de la teoría, y pueden haber sentido que suponían lo que significa, pero no sabían realmente si lo que ellos pensaban era lo que se ajustaba a la definición.

Por otro lado, el porcentaje de estar preparado para llevar a cabo actividades que tengan en cuenta esta teoría es superior al que se daba con la teoría de Gardner (57,1% vs. 42,9%), incluso a pesar de que ha sido un porcentaje menor el que afirma haber

recibido formación. Estos datos permiten volver a afirmar una mejor formación y comprensión de esta teoría frente a la de Gardner, y pueden corroborar la hipótesis previa en la que se supone un conocimiento correcto de los alumnos sobre la Teoría de las Inteligencias Múltiples y su no asociación de la misma con una metodología en base a la cual centrar su propuesta didáctica.

En cuanto a la **Educación Personalizada**, un 71,4% de los alumnos conocen el término. Este mismo porcentaje de estudiantes declara haber sido formado en ello y un 57,1% afirma sentirse capaz de desarrollar prácticas que tengan en cuenta esta metodología. Estos datos pueden suponer que la formación que se está llevando a cabo sobre esta metodología es más apropiada.

Por otro lado, esta diferencia de porcentajes entre la formación y la capacidad de puesta en práctica de las diferentes teorías y metodologías puede suponer, por un lado, que la formación sigue dando más peso a la teoría de Gardner, a pesar de poder corroborar una transición al trabajarse en un alto porcentaje la metodología más actual. Por otro lado, que la diferencia entre los porcentajes vaya disminuyendo a medida que las metodologías son más próximas a nuestros días puede suponer que los estudiantes se encuentren formados con mayor calidad en la última metodología, con respecto a la primera, por lo que, de nuevo, parece que se confirma la transición. Además, se trataría de una transición positiva, ya que se daría hacia un buen entendimiento y puesta en práctica de las nuevas metodologías.

Por último, los porcentajes muestran una mayor tendencia a relacionar la Educación Personalizada con la inclusión que la teoría de Goleman, y ésta más que con la de Gardner. Esta tendencia puede reafirmar que los docentes de nuevo ingreso, sobre la base de lo establecido por la ley (donde se indica que deberán trabajar en favor de la inclusión educativa), podrían estar dando lugar a la transición.

7.3. DISCUSIÓN COMPARATIVA

En este apartado haré una comparación entre los resultados de los cuestionarios analizados de forma previa, con el fin de exponer algunas últimas ideas importantes para la investigación.

En primer lugar, resulta muy llamativa la comparación entre los docentes que afirman poner en práctica estrategias que tengan en cuenta cada uno de los conceptos y

la percepción que tienen los alumnos con respecto al uso que hacen los docentes de estas metodologías en las aulas.

Estos últimos datos, en los que hay unas diferencias del 29% en el caso de la Teoría de Gardner, el 23,9% en la Teoría de Goleman y el 15,6% en la Ed. Personalizada, pueden mostrar, en primer lugar, que la diferencia entre los porcentajes es menor cuanto más actual es la teoría o metodología investigada. De esta forma, se podría volver a confirmar la transición a la que hace referencia la hipótesis de este estudio, ya que un mayor número de profesores y alumnos se encuentran de acuerdo.

Por otro lado, estas diferencias de porcentaje pueden haber surgido como consecuencia de dos factores principalmente: en primer lugar, los alumnos pueden no estar reconociendo la puesta en práctica de las diferentes teorías o metodologías como consecuencia de una falta de formación práctica, frente a la teórica que se mencionaba con anterioridad. No obstante, también podría haber sido la readaptación que han ido desarrollando los docentes sobre la teoría de Gardner (como consecuencia de su comprensión errónea) y el alejamiento desde la definición original hasta la práctica en las aulas, la que haya dificultado al alumnado en formación el reconocimiento de su puesta en práctica.

Esta última consideración, sobre la falta de reconocimiento, se puede respaldar de nuevo en algunos de los datos obtenidos en los cuestionarios, ya que las definiciones propuestas por los estudiantes sobre las teorías y metodologías del estudio, en el caso de la Teoría de las Inteligencias Múltiples, se acercan mucho más a la definición original del autor que las definiciones propuestas por los docentes. En este sentido, en el caso de los alumnos parece que en ningún momento se relaciona esta teoría con los términos equívocos de “formas de aprender” o metodología.

Por último, y a la luz de los resultados que se desprenden de la comparación sobre el nivel de semejanza entre términos que encuentran los docentes y los estudiantes, me gustaría mencionar que los alumnos tienden a encontrar menos semejanzas entre las teorías y metodología de las que encuentran los docentes. Esto volvería a confirmar la diferente percepción de ambas muestras, y haría posible una visión general de la transición que se experimenta, no solo al nivel de las aulas, sino también desde la formación.

8. REFLEXIONES PERSONALES Y CONCLUSIONES

Tras la investigación realizada y análisis pertinente, y posterior discusión, de los mismos, en comparación con los objetivos establecidos en el estudio, he podido desarrollar una serie de conclusiones que se expondrán a continuación.

En primer lugar, y dando de esta forma respuesta al objetivo principal planteado al comienzo de la investigación, como ya he comentado en la discusión los datos muestran un uso vigente tanto de las Teorías anteriores como de las nuevas corrientes metodológicas como lo es la Educación Personalizada.

Tanto los docentes como el personal en formación demuestran conocer la Educación Personalizada y dicen ser capaces y poner en práctica este nuevo modelo metodológico en su práctica, haciéndolo, además de forma una forma más intensificada y consciente que la que se daba con las teorías anteriores. De esta forma, se confirma una tendencia una transición de los anteriores a los nuevos modelos, dando más importancia a este último en las aulas.

Sin embargo, y a pesar de confirmar una transición, el uso de todas ellas en la práctica docente de la realidad de las aulas actuales hace necesaria la negación de una sustitución de unas por otras, y confirma la coexistencia de las tres en el sistema educativo. Esto último puede haber influido como elemento distractor en el estudio, puesto que, debido a la interacción de unas con otras, resulta complicado establecer unos límites claros para identificar y reconocer su uso de manera aislada.

También se han identificado confusiones a la hora de definir y comprender el término de la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, que ya era entendido por varios autores como equívoco y que se vuelve a confirmar en la investigación. Sin embargo, llama la atención la comparativa entre el erróneo entendimiento de los docentes, y la visión mucho más ajustada de los estudiantes en formación. Esta comparativa demuestra una evolución y corrección, al menos en la formación del profesorado, que podría trasladarse a medida de la entrada de estos en el sistema educativo, a las aulas.

En cuanto a la investigación con el alumnado, destaca la idea de una posible falta de formación en la puesta en práctica de los modelos y corrientes educativas estudiadas a nivel teórico, al confirmar con sus respuestas un conocimiento teórico de las mismas pero

una inseguridad a la hora de desarrollar propuestas educativas y curriculares con las mismas.

A su vez, se hace evidente, tras las respuestas obtenidas, la preocupación e importancia que los docentes, así como los estudiantes en formación, muestran hacia la inclusión educativa y la intención de poner en práctica estrategias que aboguen y defiendan los valores que esta exige consigo. Sin embargo, a pesar de la tendencia e impulso que se muestra, por parte de los docentes, de ajustar sus programaciones a este modelo educativo, y, por tanto, ajustar las mismas a los actuales estándares y compromisos establecidos por las nuevas leyes educativas, son estos mismos los que muestran su disconformidad y dificultad para llevar a cabo estas propuestas como consecuencia de la falta de recursos y ayudas que faciliten su puesta en práctica en los centros. Puedo afirmar, por tanto, la existencia de barreras que alejan a los centros de la posibilidad de lograr una inclusión a pesar de la existencia e insistencia, tanto de las leyes, como de los nuevos modelos metodológicos como la Educación Personalizada que luchan por establecer estos estándares de pensamiento y comportamiento en la educación.

Por último, como futura docente, considero de gran importancia, a pesar de las dificultades con las que nos enfrentamos, la formación de los estudiantes y de los docentes que ejercen en los nuevos modelos y corrientes educativas para tratar de dar respuesta a las nuevas, y cada vez más abundantes, necesidades en las aulas. Y, que, de esta forma, se logre alcanzar un cambio en los valores y actitudes de los futuros adultos y ciudadanos, que den lugar a una mejora social. Puesto que, para mí, y como ya se ha dejado ver con la mención de una cita de Paulo Freire en la justificación, la evolución y mejora social son, unos de los objetivos más importantes que persigue la educación.

9. LIMITACIONES DEL ESTUDIO

A lo largo del presente estudio se han encontrado una serie de dificultades que han condicionado el mismo.

La falta de una muestra más amplia ha derivado en datos informativos que, aunque muestran una cierta tendencia, podrían ser poco generalizables a otros contextos educativos diferentes.

Por otro lado, existe una limitación posterior a la obtención de respuestas y es la imposibilidad de comparar y comprender la verdadera relación que existe entre el pensamiento de los profesionales docentes y el del personal en formación puesto que, en este caso, los alumnos que han respondido al cuestionario pueden no guardar ningún tipo de relación con el profesorado analizado. Sería conveniente planificar una muestra en la que cada alumno que responda, lo haga haciendo referencia a uno de los profesores encuestados, con el fin de poder comparar de forma objetiva la puesta en práctica de las diferentes teorías y metodologías, así como lograr una comparación lógica entre los diferentes casos. No obstante, la necesidad de preservar el anonimato de los encuestados debido a la Ley Orgánica de Protección de Datos actual hacía difícil esta tarea.

En relación de nuevo con la muestra, podrían realizarse estudios comparativos por edad y años de experiencia, en la que se estudien estas variables de forma independiente para comprender la verdadera implicación de la transición de unas a otras corrientes, desde las personas más experimentadas, hasta las de incorporación más inmediata y con una formación más actual en el grado.

10. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS

Tras la investigación llevada a cabo y la obtención de resultados, así como una valoración previa de otras posibles limitaciones con las que me he encontrado al llevar a cabo el estudio actual, puedo desarrollar algunas propuestas de investigación futuras con el fin de dar respuesta a nuevas preguntas e hipótesis planteadas, así como para hacer frente a las dificultades expuestas anteriormente.

En primer lugar, podría llevarse a cabo una investigación más exhaustiva y con una muestra más específica y amplia, en la que cobren mayor relevancia algunas variables como las ya expuestas en el anterior apartado.

Sería interesante ampliar la investigación dando respuesta a preguntas planteadas a partir del análisis de los datos obtenidos como, por ejemplo:

- Analizar la posible falta de formación práctica o de aplicación de los diferentes contenidos teóricos a lo largo de la formación en los grados universitarios.
- Analizar el grado de conocimiento o conciencia del personal docente sobre los diferentes estudios que confirman una incorrecta interpretación y puesta en marcha de diferentes teorías o métodos.
- Analizar los diversos factores que limitan o imposibilitan el trabajo en las aulas a favor de la inclusión.

Con estos estudios, podríamos no solo ampliar la investigación, sino también analizar las respuestas obtenidas de una forma más precisa.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, L. J., y García, M. (2008), Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens, Revista Universitaria de Investigación*, 1(9), 187-202.
- Alzina, R. B. (2004), *Metodología de la investigación educativa* (Vol.1), Editorial La Muralla.
- Ávalos, C., Arbaiza, N. Z., y Ajenjo, P. (2021), Calidad educativa y nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje: retos, necesidades y oportunidades para una visión disruptiva de la profesión docente. *Revista Innovaciones Educativas*, 23(35), 117-130.
- Armstrong, T., Rivas, M. P., Gardner, H., & Brizuela, B. (1999), *Las inteligencias múltiples en el aula*. Buenos Aires: Manantial.
- Calderero, J. F., Aguirre, A. M., Castellanos, A., Peris, R. M., y Perochena, P. (2014), Una nueva aproximación al concepto de educación personalizada y su relación con las TIC. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 15(2), 131–151.
- Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *Boletín Oficial del Estado*, 260, de 30 de octubre de 2007.
- Del Canto, E., y Silva, A. S. (2013), Metodología cuantitativa: abordaje desde la complementariedad en ciencias sociales. *Revista de Ciencias sociales*, 141(3), 25-34.
- García Hoz, V. (1992), Sobre el concepto de educación personalizada y algunas derivaciones, *Anales de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas*, 69, 191-206.
- Gardner, H. (1983), *Estructura de la Mente: La Teoría de las Inteligencias Múltiples*. (Ed. 2017), FONDO DE CULTURA ECONOMICA.
- Gardner, H. (1987), *La teoría de las inteligencias múltiples*, Santiago de Chile: Instituto Construir.

- Goleman, D. (1998), *La inteligencia emocional en la práctica*, Barcelona: Kairós.
- Hurtado, G. E. (2014), ¿Cuáles son las tendencias en las metodologías de enseñanza de la última década en Iberoamérica? *Revista científica*, 18(1), 86-99.
- Jiménez Chaves, V. E. (2012), El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista internacional de investigación en ciencias sociales*, 8(1), 141-150.
- Larivée, S. (2010). Las inteligencias múltiples de Gardner. ¿Descubrimiento del siglo o simple rectitud política? *Revista mexicana de investigación en psicología*, 2(2) 115-126.
- Leal, A. (2011), La inteligencia emocional, *Digital Innovación y experiencias educativas*, 39, 1-12.
- Lincoln YS, Guba EG. *Naturalistic inquiry*: Beverly Hills: Sage Publications; 1985. p. 299.
- LOMCE (2013), Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013.
- LOMLOE (2022), Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020.
- Márquez, M. G. C., De Cleves, N. R., y Burgos, B. M. V. (2011), Incidencia de la inteligencia emocional en el proceso de aprendizaje. *Nova*, 9(15).
- Navarrete, P. (2015), *Teoría de las inteligencias múltiples. Una revisión crítica*, Fondo de Cultura Económica (CFE).
- Orden ECI/3854/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Infantil, *Boletín Oficial del Estado*, 312, 29 de diciembre de 2007.
- Pérez, J., y Ahedo, J. (2020), La educación personalizada según García Hoz. *Revista Complutense de Educación*, 31(2), 153-161.
- Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil, *Boletín Oficial del Estado*, 28, de 02 de febrero de 2022.

Suárez, J., Maiz, F., y Meza, M. (2010), Inteligencias múltiples: una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje. *Investigación y postgrado*, 25(1), 81-94.

Universidad de Valladolid (s.f.). Competencias generales y específicas. Recuperado de https://www.uva.es/export/sites/uva/2.docencia/2.01.grados/2.01.02.ofertaformativagrados/documentos/edinfpa_competencias.pdf

Villamizar, G., y Donoso, R. (2013). Definiciones y teorías sobre inteligencia. Revisión histórica. *Psicogente*, 16(30), 407-423.

12. ANEXOS

Anexo I

Tabla 1.

Definición breve de los docentes sobre de la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner.

En caso de respuesta afirmativa, por favor, define de forma breve o mediante palabras clave los aspectos a los que tú crees que hace referencia el término:

- Existen diferentes inteligencias múltiples a desarrollar en los alumnos como la intrapersonal, interpersonal, kinestésica, musical...
- Diferentes capacidades específicas como: musical, kinestésica o natural
- Diferentes inteligencias.
- Teoría que indica que existen 8 inteligencias diferentes y que, a cada persona, por lo tanto, se le da bien una cosa distinta.
- Inteligencias en diferentes ámbitos.
- Desarrollo de las diferentes capacidades cognitivas siempre entrelazadas entre sí.
- 7 diferentes formas de inteligencia.
- Inteligencias múltiples, capacidades del alumnado.
- Inteligencias múltiples.
- Estudiar la mente.
- Cada uno tenemos una serie de inteligencias, desarrolladas en mayor o menor medida.
- Son los tipos de inteligencia que dividió Gardner para que a cada alumno se le pudiera ayudar a potenciar la que más tiene desarrollada. Entre ellas la kinestésica, la intrapersonal extra personal, matemática...
- Diversas maneras de aprender y demostrar lo que se sabe.
- Diferentes formas de comprender la realidad o los conceptos.
- Hace referencia a las capacidades que la persona puede desarrollar
- Diferentes tipos de inteligencias.
- Mil y unas maneras de aprender y entender.
- Aspectos que el alumnado debe desarrollar a lo largo de la primaria.
- Distintos tipos de inteligencia que hacen referencia a los aspectos matemáticos, verbales...
- Conjunto de capacidades y habilidades que puede desarrollar el ser humano.
- No existe solo un ámbito de "inteligencia".
- Sólo sé que representan diferentes capacidades a desarrollar.
- A las diferentes formas que tiene de aprender el alumnado: más visual, auditiva, kinestésica...
- Se trata de activar todas las inteligencias q ahora tenemos en cuenta aparte de la matemática, la lingüística...

- Todas las personas tenemos diferentes "inteligencias". Cada uno desarrollamos unas más que otras y en la escuela debemos potenciar aquellas en las que somos mejores.
- A que hay alumnos muy sobresalientes en diferentes áreas simultáneamente.
- La mente se trabaja a través de todos los campos.

Fuente: *elaboración propia*

Tabla 2.

Definición breve de los docentes sobre la Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman.

En caso de respuesta afirmativa, por favor, define de forma breve o mediante palabras clave los aspectos a los que tú crees que hace referencia el término:

- Capacidad de reconocer nuestras emociones y las de los demás, lo cual ayuda a establecer relaciones con los compañeros y a conocernos mejor a nosotros mismos.
- Empatía.
- Tener en cuenta las emociones de los demás a la hora de regular tu comportamiento, así como que tus emociones no dominen tu comportamiento.
- Sensaciones, frustraciones, bienestar.
- Utilizar las emociones para relacionarse con sus iguales, así como para mejorar el aprendizaje.
- Conexión con tus emociones y las de los otros.
- Inteligencia emocional, emociones propias y de los demás.
- Capacidad para reconocer las emociones.
- Empatizar con los sentimientos de otros.
- Es la inteligencia que nos permite entender nuestras emociones y las de los demás y aprender de ellas.
- Si mal no recuerdo tiene que ver mucho que ver con la empatía y el autocontrol en el aprendizaje para estar bien con uno mismo y con los demás.
- Se trata de la capacidad que tienen las personas para relacionarse con los otros. La poseen aquellos que saben adaptarse a diferentes situaciones y las comprenden.
- La empatía a la hora de favorecer la comunicación de las personas.
- Capacidad de reconocer sus emociones.
- Trabajar desde el yo para poder trabajar lo ajeno.
- Interpersonal e intrapersonal.
- Tener en cuenta las emociones.
- Las emociones condicionan los pensamientos y las acciones.
- Regulación e identificación de emociones.
- Los alumnos son conscientes de sus propias emociones y de las de los demás, y trabajan para potenciarlas.
- El reconocimiento, la aceptación y gestión de determinadas emociones para que no influyan negativamente en los aprendizajes.
- Todo tipo de inteligencias q el ser humano desarrolla, no poseemos una única inteligencia, sino varias relacionadas entre sí.
- Divide la inteligencia emocional en interpersonal e intrapersonal.

- La inteligencia emocional juega un papel muy importante en la educación puesto que considera y educa en emociones, conformando una sociedad más inclusiva.

Fuente: *elaboración propia*

Tabla 3.

Definición breve de los docentes sobre la metodología de la Educación Personalizada.

En caso de respuesta afirmativa, por favor, define de forma breve o mediante palabras clave los aspectos a los que tú crees que hace referencia el término:

- Adaptar el método de enseñanza a la situación individual de cada a alumno, tanto a nivel personal como académico (capacidades, dificultades...)
- Atención individualizada a un alumno
- Cada alumno es diferente y tiene necesidades de aprendizaje distintas que hay que proporcionar. No todos los niños aprenden igual ni al mismo ritmo
- Dar a cada uno una atención individualizada
- Educación adaptada a las necesidades de cada alumno
- Que la educación se ajuste a cada alumna según sus capacidades, necesidades.
- Atendiendo a las características individuales de cada alumno.
- Educación que se hace
- Dar a cada uno lo que precisa
- Atender a cada alumno de forma adecuada, porque todos son diferentes y tienen características dispares.
- Ajustarse a las necesidades de cada persona
- Carácter personal de una persona.
- Cada alumno es único
- Educación individualizada a intereses. Necesidades y motivaciones
- Partir de las características de cada alumno.
- Adaptar la intervención a las necesidades educativas de cada alumno
- Adaptarse a las características propias del alumno para el proceso de enseñanza-aprendizaje
- Respeto a las características personales
- Lo he oído y puedo intuir en qué consiste, pero no tengo conocimientos sobre él
- Atención individualizada y acompañamiento personal para cada alumno.
- Entiendo el concepto como la individualización de la enseñanza en base a las características personales de cada alumno
- Diferentes inteligencias q posee el ser humano
- Cada niño aprende de forma particular. Las profes debemos conocer estas peculiaridades y ayudarles de forma individual a cada uno de ellos.
- La educación que se da de una forma personalizada teniendo en cuenta los aspectos físicos y psicológicos concretos del alumno
- La educación debe estar adaptada a cada individuo

Fuente: *elaboración propia*

Anexo II

Tabla 4.

Propuestas de los docentes para acercar la Ed. Personalizada a las aulas.

En caso de no desarrollar estrategias basadas en la Metodología de Educación Personalizada en tu aula, propón algún medio o estrategia que creas que pueda acercar esta metodología a la realidad escolar:

- Trabajar todos con las dificultades de los otros para poder entendernos mejor
- Metodología basada en la expresión particular de cada alumno y su forma de aprender.
- Es muy difícil intentar llevar una educación Personalizada, ya que no hay los suficientes docentes para satisfacer las necesidades de los alumnos. Una de las estrategias para acercarla más a la realidad escolar sería ampliando el número de profesores por aula o bajando la ratio de alumnos, así habrá más personalización efectiva y eficiente de lo contrario no le veo futuro. Yo personalmente lo hago en las clases particulares, en la cual desarrollo una estrategia de estudio para el alumno. Pero esto en el cole es difícil con tantos.
- Trabajo por proyectos partiendo de lo que los alumnos saben.
- Considero que la individualización se debe enfatizar cuando la metodología orientada al conjunto de la clase no es efectiva para el aprendizaje y el rendimiento académico de algunos alumnos. En ese momento considero oportuno aplicar estrategias de individualización que puedan reforzar el aprendizaje de los contenidos.

Fuente: *elaboración propia*

Anexo III

Tabla 5.

Ejemplos de situaciones en las que los docentes tienen en cuenta la Teoría de las Inteligencia Múltiples de Gardner.

En caso de respuesta afirmativa, por favor, pon un ejemplo de situación o estrategia en la que lo apliques:

- Emocional, cooperativa, Cultural, artística y musical.
- Inteligencia emocional en el aula preguntando al alumnado como está y a qué se debe ese estado de ánimo.
- Lingüística, matemática.
- Los contenidos se trabajan atendiendo a las diferentes formas de aprender de los alumnos y según sus características.
- En actividades movidas que requieran un trabajo físico, cuando quiero poner en práctica la inteligencia kinestésica, o en dinámicas para pensar más a fondo para trabajar la lógica - Matemática, si veo que en la anterior varios niños no me participan con pleno interés.
- Adaptar las tareas a las necesidades individuales. Importancia de la emoción
- Actividades diversas para llegar a todos.
- Cuando hacemos juegos o ejercicios para que comprendan la actividad antes de escribir en el libro. Por ejemplo, trabajando los antónimos o sinónimos les di tarjetas con palabras y tenían que buscar su pareja.
- Pues, por ejemplo, la comprensión lectora a la hora de resolver un problema matemático.
- A la hora de realizar lógico matemática y lectoescritura.
- En la resolución de problemas matemáticos.
- Uso de TIC, evaluar capacidades.
- Estrategias educativas personalizadas.
- Supongo que las actividades que hacemos en clase de Música contribuyen a desarrollar de manera específica la inteligencia musical-auditiva.
- En matemáticas hacer recorridos saltando al número indicado, usar la música en actividades de lengua...
- Trabajamos la educación emocional y basamos los avances generales de forma muy relacionada a ésta.
- Se intenta potenciar en cada niño aquello en lo destaca, aunque intentamos que no queden lagunas en ningún aspecto del aprendizaje.

Fuente: *elaboración propia*