

EDUCACIÓN

Perspectivas disciplinarias en la investigación educativa

Fernando Carreto Bernal
Clementina Jiménez Garcés
María de la Luz Sánchez Medina



Perspectivas disciplinarias en la investigación educativa

Fernando Carreto Bernal
Clementina Jiménez Garcés
María de la Luz Sánchez Medina



CONACYT
Registro Nacional de Instituciones
y Empresas Científicas y Tecnológicas
Registro: 1900555

Perspectivas disciplinarias en la investigación educativa

© Fernando Carreto Bernal
© Clementina Jiménez Garcés
© María de la Luz Sánchez Medina

Dirección del Proyecto

Eduardo Licea Sánchez
Esther Castillo Aguilar
José Eduardo Salinas de la Luz

Arte

Paulina Cordero Mote
Vanesa Alejandra Vázquez Fuentes
Livia Rocco Sarmina

Formación de Interiores

Paulina Cordero Mote

1a. edición

© 2020 Fernando de Haro y Omar Fuentes

ISBN 978-607-437-523-7

Número de registro del Derecho de autor: 03-2019--08231050460001

D.R. © CLAVE Editorial
Paseo de Tamarindos 400 B, Suite 109.
Col. Bosques de las Lomas, Ciudad de México, México. C.P. 05120
Tel. 52 (55) 5258 0279/80/81
ame@ameditores.mx
ecastillo@ameditores.mx
www.ameditores.com

Ninguna parte de este libro puede ser reproducida, archivada o transmitida en forma alguna o mediante algún sistema, ya sea electrónico, mecánico o de fotorreproducción, sin la previa autorización de los editores.

Este libro fue dictaminado por el sistema doble ciego de revisión por pares.

Elaborado en México.

Índice

PRIMERA PARTE FORMACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE

- Capítulo I.** Principios institucionales, argumentos pedagógicos y fundamentos disciplinarios de la práctica docente en el Módulo; Patrimonio Geográfico - Ambiental en México. 17
Fernando Carreto Bernal, Raúl González Pérez
- Capítulo II.** La enseñanza de la estética de la vida cotidiana, en las disciplinas proyectuales del diseño, como un acercamiento al concepto fenomenológico de “vida auténtica”. 37
Francisco Platas López, Armando Carranco Hernández
- Capítulo III.** La práctica de la enseñanza del inglés en educación básica. Un ejercicio desde la investigación-acción 51
Víctor Manuel Galán Hernández, María Lizbeth Sánchez Huerta
- Capítulo IV.** La teoría socio-epistemológica para resolver problemas del pensamiento matemático en alumnos de 6º grado de Educación Primaria 65
Berenice Ramírez Calvillo, Filiberto Rivera Tecorral
- Capítulo V.** La Práctica Docente en el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación. 93
Carlos Israel Hannz Sámano
- Capítulo VI.** El modelo de innovación curricular UAEMEX y la competitividad del diseñador industrial. 113
Santiago Osnaya Baltierra, Rodrigo Mendoza Frías

SEGUNDA PARTE PROCESOS ACADÉMICOS EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR

- Capítulo VII.** Inteligencias Múltiples: ¿Cuál es el perfil del alumnado de media superior? 127
Abimael Pedraza Alva, Brenda Mendoza González
- Capítulo VIII.** Conociendo a los jóvenes de la educación media superior: campo de estudio y prácticas. 145
Gloria Elvira Hernández Flores, Rocío Elizabeth Salgado Escobar
- Capítulo IX.** Factores asociados al rendimiento académico y deserción escolar en educación media superior: Reflexiones. 169
Clementina Jiménez Garcés, Patricia Vieyra Reyes, Virgilio Eduardo Trujillo Condes, Margarita Marina Hernández González

TERCERA PARTE LIDERAZGO, TUTORÍA Y TRABAJO COLABORATIVO

- Capítulo X.** Contenido y estructura de la representación social del trabajo colaborativo 189
Joaquina Edith González Vargas
- Capítulo XI.** Profesionalización de Tutores 227
Eyeni García Bernal, Inés Aimme Iturbide Pardiñas
- Capítulo XII.** La profesionalización del Liderazgo en la Educación Médica 251
Virgilio Eduardo Trujillo Condes, Patricia Vieyra Reyes, Clementina Jiménez Garcés.

CUARTA PARTE CONDUCTAS AGRESIVAS Y CIBERAGRESIÓN EN ADOLESCENTES

- Capítulo XIII.** Asambleas Escolares: identificación de conductas agresivas para la convivencia inclusiva y democrática en las escuelas 273
Brenda Mendoza González, José Manuel Domínguez Medina, Isabel Mendoza Pedroza, Marlen Román de la Vega

Capítulo XIV. Validez de contenido de la escala para medir Ciberagresión en adolescentes (CIAG-AD), en Nivel Medio Superior y Superior	289
<i>Jesús Pozas Rivera, Brenda Mendoza González, Tania Morales Reynoso</i>	

QUINTA PARTE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL (PROGRAMAS ACADÉMICOS)

Capítulo XV. La cultura de la autoevaluación como medio para garantizar la calidad de la educación y la acreditación de programas académicos.	309
<i>Carlos Esteban Hernández Martínez, Brenda Guadalupe Yépez González, Pedro Iván Guillén Hernández</i>	
Capítulo XVI. El modelo de Stufflebeam en la evaluación de un programa doctoral. La estructura como manera de materializarse el programa.	327
<i>Rubén Madrigal Segura</i>	
Capítulo XVII. Inserción y desempeño laboral de los geógrafos de la UAEM: un análisis comparativo entre pasantes y titulados del plan flexible	349
<i>Bonifacio Doroteo Pérez Alcántara, Alfredo Ramírez Carbajal, Fernando Carreto Bernal</i>	

Introducción

El libro que aquí presentamos constituido por la Red de Cuerpos Académicos en Investigación Educativa (RedCA), lo conforman 17 capítulos organizados en cinco partes consideradas en las siguientes tendencias o paradigmas temáticos; formación y práctica docente, los Procesos académicos en el Nivel Medio Superior, Liderazgo, tutoría y trabajo colaborativo, las Conductas agresivas y Ciberagresión en adolescentes y los Programas académicos como expresiones de Evaluación institucional.

En la primera parte, Formación y práctica docente, los aportes principales se orientan en la fundamentación de la docencia en campos disciplinarios diversos, como; patrimonio geográfico, Estética de la vida cotidiana, Enseñanza del Inglés, pensamiento matemático, diseño industrial y TIC, con argumentos que van desde el humanismo, la pedagogía constructivista, la fenomenología, la investigación acción, la teoría socio-epistemológica y el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación. La riqueza de las aportaciones radica en las perspectivas institucionales que van desde la UAEM, Escuelas de educación Normal, Universidad Pedagógica Nacional y en subsistemas de nivel básico, medio superior y superior.

En la segunda parte especializada en los Procesos académicos en el Nivel Medio Superior, se explora a los estudiantes de este nivel y se analiza su perfil desde la perspectiva de las inteligencias múltiples, así como los factores asociados al rendimiento académico y deserción escolar. Los especialistas lo abordan desde enfoques de las ciencias de la salud y de las ciencias de la conducta.

Para la tercera parte clasificada en el apartado de Liderazgo, tutoría y trabajo colaborativo, en el cual se abordan los temas del liderazgo en la educación médica por un grupo de especialistas en las ciencias de la salud; así como la estructura de la representación social del trabajo colaborativo a partir de la Escuela Normal y la profesionalización de tutores que reflexiona sobre la necesidad de mejorar la atención en la formación del estudiante.

La cuarta parte referida a las conductas agresivas y ciberagresión en adolescentes, se abordan dos trabajos en esta temática emergente; las Asambleas Escolares: identificación de conductas agresivas para la convivencia inclusiva y democrática en las escuelas, también se aborda la validez de contenido de la escala para medir

Ciberagresión en adolescentes (CIAG-AD), en Nivel Medio Superior y Superior, ambos trabajos desarrollados por especialistas en el comportamiento humano en esta línea de investigación.

La quinta y última parte denominada Evaluación institucional (Programas académicos) se examina la cultura de la autoevaluación como medio para garantizar la calidad de la educación y la acreditación de programas académicos, seguido por El modelo de Stufflebeam en la evaluación de un programa doctoral. La estructura como manera de materializarse el programa, desde un especialista del ISCEEM y, finalmente, el estudio sobre Inserción y desempeño laboral de los geógrafos de la UAEM: un análisis comparativo entre pasantes y titulados del plan flexible, como una expresión de los especialistas en la línea de trayectorias escolares del cuerpo académico en investigación educativa. La que se deriva de la organización por la RedCA refleja una evolución en cuanto al nivel de participaciones y en sus paradigmas temáticos, orientaciones disciplinarias y sus enfoques metodológicos que a su vez representan una muestra en el escenario nacional por las instituciones y las entidades en donde producen el conocimiento alusivo al hecho educativo.

Consejo editorial RedCA

Capítulo 7. Inteligencias Múltiples: ¿Cuál es el perfil del alumnado de media superior?

Abimael Pedraza Alva, Brenda Mendoza González

Introducción

La teoría de las Inteligencias Múltiples es una propuesta formulada por parte del psicólogo y neurólogo Howard Gardner, quien sostiene que los seres humanos son capaces de procesar y aquella información que el medio les proporciona, y durante su desarrollo aprenden a analizar dicha información generando nuevos conocimientos (Guzmán y Castro, 2005).

A través de la teoría de las Inteligencias Múltiples se describe que cada individuo tiene la capacidad para desarrollar cada una de las inteligencias a un ritmo propio, por lo que se requiere de estimulación por parte del contexto sociocultural, pero además se consideran los factores biológicos, culturales e históricos del individuo, por lo que el desarrollo de las inteligencias múltiples es multifactorial (González, Moraleda y Ortiz, 2014).

En el ámbito académico y desde la perspectiva de Gardner, existe la oportunidad de conocer las características del perfil intelectual del alumno en función de las inteligencias múltiples, con las posibilidades de brindarle las herramientas necesarias para desarrollar un proyecto de vida a partir de sus propias fortalezas y debilidades una vez que estas sean identificadas para así alcanzar un éxito a nivel profesional y personal del estudiante (Pérez y Beltrán, 2006).

Algunos estudios sostienen que no existe implementación de la teoría de las Inteligencias Múltiples en los sistemas y programas educativos, académicos y de enseñanza. Cuando, podría tener aplicaciones que permita fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje dado que en planes y programas se hace un énfasis en las áreas lógico-matemática y lingüística, minimizar al resto de las inteligencias quitando la oportunidad de sobresalir a aquellos alumnos con un desarrollo más amplio en otras inteligencias, inversamente hablando desde la perspectiva en que la teoría de las inteligencias múltiples es incluida y desarrollada dentro de algunos procesos de la educación se observa el uso, aplicación y desarrollo de estrategias de enseñanza que logren en los estudiantes una mejor capacidad cognitiva para la resolución de pro-

blemas, toma de decisiones, una mejora en su conducta, el aumento de autoestima, desarrollo de habilidades y destrezas, así como mejorar la relación con personas de su contexto cercano y consigo mismos (Suárez, Maiz y Meza, 2010).

Los fines de la Educación Media Superior establecidos señalan la importancia de generar nuevas competencias de tipo cognitivas y actitudinales en los jóvenes, mediante la promoción de la cultura del deporte, de la lectura, de la ciencia e investigación y el desarrollo de un espíritu crítico y de análisis de las causas de las problemáticas presentes en el entorno con el objetivo de crear propuestas que puedan responder a las nuevas demandas de la sociedad actual (Rojas, 2014), por lo que se vuelve necesario profundizar en propuestas como la teoría de inteligencias múltiples en el aprendizaje en el aula, misma que favorece la adaptación del ser humano a las demandas de su entorno y que tiene gran relevancia en la etapa de desarrollo del adolescente.

Hasta hace unos años las investigaciones que se formularon a partir de la teoría de las Inteligencias Múltiples propuesta por Gardner para la realización de perfiles de los alumnos al respecto de sus múltiples inteligencias, encontraban su énfasis en la educación secundaria en el extranjero, por ejemplo, el estudio de Alarcón (2013), en Almería, con el objetivo de lograr una mejora en las clases de aprendizaje en inglés de un grupo de nivel secundaria, los resultados del estudio mostraron que aquellas actividades relacionadas con las inteligencias múltiples favorecen el aprendizaje de la lengua inglesa.

Reforzando lo anterior se encuentra el estudio de García (2014) realizado en España, con la finalidad de conocer los perfiles con respecto a las inteligencias múltiples entre alumnos de diferente nivel educativo, al igual que conocer las diferencias en función del género. Los resultados señalan que existen diferencias de género con respecto a las inteligencias múltiples de los alumnos, donde se presentó una puntuación mayor de las inteligencias: lingüística, intrapersonal y espacial en las mujeres por sobre los hombres, del mismo modo se identificaron diferencias significativas en los perfiles de inteligencias múltiples entre los alumnos de secundaria y los alumnos de bachillerato, por otro lado, en la inteligencia lógico-matemática los alumnos de secundaria presentan una diferenciación elevada y moderada en comparación con los alumnos de bachillerato, los alumnos de secundaria presentaron una diferencia elevada en sus puntuaciones en comparación con los alumnos de bachillerato en la inteligencia naturalista, existe una diferenciación moderada entre los alumnos de secundaria en comparación con los alumnos de nivel medio superior en la inteligencia interpersonal, en la inteligencia lingüística existe una diferenciación moderada entre los alumnos de secundaria con respecto de los alumnos de nivel medio superior, en la inteligencia cenestésico-corporal existe una diferenciación moderada entre los alumnos de secundaria y de bachillerato y, finalmente, en la inteligencia espacial el

resultado de la comparación es una diferenciación moderada entre los alumnos de secundaria con respecto los alumnos de bachillerato.

En el último año Cejudo, Losada y Pérez (2017) reportaron un estudio en España en relación con las inteligencias múltiples, en dicho estudio se buscó consolidar la validación de un nuevo Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples o IAMI, el estudio concluye en la validación del IAMI-M40, instrumento mediante el cual fue posible obtener información sobre las características del perfil en los alumnos de sus inteligencias múltiples, este instrumento propuso la posibilidad de reformular programas de intervención para mejorar la educación integral de los alumnos redirigiendo su enseñanza a los procesos de toma de decisiones en el ámbito académico y vocacional de los alumnos así como al autococonocimiento de sus propias capacidades.

Finalmente, el estudio realizado por Issasi (2015) en el municipio de Tenango del Valle del Estado de México, llevado a cabo con la participación de alumnos de dos Telesecundarias se planteaba el objetivo de describir las inteligencias múltiples más desarrolladas en los estudiantes, así como, buscar identificar las diferencias en los niveles de inteligencias múltiples en función del género en el alumnado de Telesecundaria. En el estudio se identificaron dos grupos, el primer grupo presentó un nivel elevado de desarrollo correspondiente a las inteligencias interpersonales, espacial y naturalista y un segundo grupo con un nivel bajo de desarrollo de inteligencias colocando dentro de este grupo a las inteligencias musical e intrapersonal; en respecto al género se demostró que en ambas telesecundarias los hombres mantienen un mayor puntaje en las inteligencias interpersonales, espacial y cenestésica, en el caso de las mujeres se presenta un puntaje alto en las inteligencias interpersonales, espacial y naturalista.

Se puede identificar que aquellos estudios en relación con los perfiles de inteligencias múltiples se han centrado principalmente en alumnado de educación secundaria y que estos se han desarrollado y mostrado más presencia en países del extranjero, además estos estudios se centran en desarrollar nuevos instrumentos válidos y confiables, lo que permite desarrollar investigaciones de corte cuantitativo, así como en otras investigaciones se han estudiado las asociaciones entre las inteligencias múltiples con variables como la resiliencia, el aprendizaje del idioma inglés por ejemplo, y pocos se han centrado en estudiar las posibles agrupaciones en función de las inteligencias múltiples de los alumnos.

Para el perfil de egreso del alumnado de nivel medio superior se observa la importancia de un esquema enfocado a partir de la teoría de las inteligencias múltiples, puesto que se requiere la adquisición o desarrollo de habilidades para solucionar problemas, toma de decisiones, adaptación al contexto de desarrollo, competencias para establecer relaciones sociales, habilidades de razonamiento, et-

cétera; aspectos necesarios para el desenvolvimiento cotidiano en los diferentes aspectos del contexto social en el cual los jóvenes se encuentran interactuando.

Inteligencias Múltiples: Fundamentos Teóricos

Hasta hace más de una década se tenía un enfoque hacia las habilidades lógicas y/o lingüísticas haciendo un enfoque hacia la cognición humana, dejando de lado los estudios en biología, la diversidad cultural y la creatividad. Garden, consideró necesario desarrollar una teoría que abarcara a la inteligencia y como esta se manifiesta y desarrolla en cada individuo, considerando a la inteligencia como una condición humana de pluralidad y por su amplia relación con los múltiples procesos cognitivos y las capacidades del individuo desarrolla la Teoría de las Inteligencias Múltiples, tomando en cuenta dentro de la teoría y añadiendo valor significativo al entorno cultural como partícipe del intelecto humano (Macías, 2002).

La Teoría surge como una oposición ante la idea generalizada donde a la inteligencia se le comprende como aquella capacidad superficial, permitiendo así en la Teoría de las Inteligencias Múltiples contemplar a la inteligencia más allá de la perspectiva cognitiva (Ferrándiz, Bermejo, Ferrando y Prieto, 2006).

Los aspectos propios a las inteligencias múltiples se enfocan en rechazar la concepción generalizada de la existencia de una sola inteligencia o un solo tipo de inteligencia, y buscan la integración de los procesos y mecanismos cerebrales que se encuentran en las inteligencias de cada individuo, se incluye que el cerebro posee para cada tipo de inteligencia mecanismos y operaciones específicas como un modo de respuesta al tipo de información que se le presente ya sea de forma interna o externa, de este modo la teoría respalda la individualidad y autonomía de cada tipo de inteligencia en el individuo, reconociendo que posee bases neurológicas y relativa independencia de unas con otras, demostrando que al aplicar las inteligencias múltiples con orientación hacia una disciplina las ocho inteligencias pueden llegar a trabajar en conjunto. Cada individuo tiene desde su nacimiento potencialidades marcadas desde una herencia genética las cuales se desarrollan dependiendo de las necesidades que el entorno le presente, cada tipo de inteligencia requiere alcanzar un punto de competencias básicas para un adecuado desarrollo y funcionamiento, en la teoría de inteligencias múltiples cada individuo posee una combinación de los diferentes tipos de inteligencias desarrolladas a diferente nivel ya que estas se desarrollan de distinto modo lo que permite, en cada inteligencia, que cada ser humano pueda considerarse como inteligente (Ander, 2008).

Gardner al estudiar la inteligencia sustenta su investigación en la diversidad dentro de distintos grupos culturales así como en los análisis de algunas de sus investigaciones neurológicas, en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner

se indica que la inteligencia es aquel potencial del ser humano que está por encima del coeficiente intelectual (Sanabria, 2013), además indica los criterios para considerar a un talento como una inteligencia a partir de su teoría, éstos requieren de comprender su localización cerebral, de la identificación de sus funciones, la observación en poblaciones específicas, la identificación de su sistema simbólico, de que sea susceptible para ser estudiado a través de estudios psicométricos y de un conjunto de operaciones (Gardner, 1983).

Al momento de la formulación de su teoría, Gardner hace mención de las capacidades cognitivas pluralistas de la condición humana, también hace hincapié en la capacidad de resolución de problemas y la actividad mental que se enfoca en la resolución de dicho problema a través de la formulación y establecimiento de estrategias y/o mecanismos que le sirven al individuo para alcanzar dicho objetivo, en conjunto con lo anterior Gardner considera optima la creación de un producto cultural el cual está determinado por la propia cultura y en función de un mejoramiento en la calidad de vida dentro de la sociedad perteneciente a dicha cultura, todo esto con el fin de desarrollar una propuesta con ocho inteligencias múltiples, Inteligencia lingüística, musical, lógico-matemática, cenestésico-corporal, espacial, intrapersonal, interpersonal y naturalista (Macías, 2002), conviene destacar que en un principio la teoría de las inteligencias múltiples comprendía un catálogo conformado de siete tipos de inteligencias establecidas respecto a los estudios de Gardner (Gardner, 1983).

Los diferentes tipos de inteligencias se caracterizan por la variación que presentan en el nivel de desarrollo que el individuo mantiene de cada una, de la integración de aspectos biológicos, por la interacción del individuo con el entorno y la cultura (en el momento histórico de la persona), resultando en una combinación única y con un uso en diferentes medidas, a manera personal de las inteligencias (Macías, 2002).

Existen tres enfoques considerados por Gardner en la formulación de su teoría sobre las Inteligencias Múltiples empezando por el enfoque de procesamiento de la información el cual puede comprenderse como una base para el entendimiento de la forma en que los diversos contenidos de información son procesados y comprendidos por el individuo, estos contenidos de información pueden comprender lo que es el lenguaje, las conductas sociales, la música, entre otros (Cabrera, 2003).

Un segundo enfoque es el de sistemas simbólicos el cual proporciona la noción de la necesidad del ser humano por la creación de símbolos por medio de su capacidad comunicativa, ésta misma capacidad es la que le permite hacerse de una distinción con las demás especies animales además de poder desarrollar a través de la comunicación su capacidad de cognición (Macías, 2002).

El tercer enfoque es el neurobiológico, es la explicación de la inteligencia a partir de una base biológica, a través de estos estudios surge el énfasis hacia la

plasticidad cerebral y su relevancia en el desarrollo de una etapa temprana del infante describiendo ciertos principios que Gardner consideró para la formulación de la base biológica de su teoría (Gardner, 1983).

Clasificación de las Inteligencias Múltiples

La inteligencia, según la propuesta de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, comprende ocho tipos de inteligencias, clasificadas en los tipos de inteligencia lingüística, musical, lógico-matemática, cenestésico-corporal, espacial, intrapersonal, interpersonal y naturalista (Macías, 2002).

Inteligencia Lingüística

Es el manejo de los significados y las connotaciones de las palabras, en esta inteligencia se señalan las capacidades del uso de las operaciones medulares del lenguaje, sobre el manejo y el orden de las palabras haciendo un uso adecuado de las reglas gramaticales, también de un nivel sensorial para los sonidos y ritmos del lenguaje oral, sumado a la sensibilidad para las diferentes funciones del lenguaje en el intento de transmitir una emoción, llegar al convencimiento de otros y/o transmitirles información (Gardner, 1983).

Las capacidades lingüísticas abarcan las funciones de ambos hemisferios cerebrales para su ejecución, la base del sistema lingüístico se presenta en el lóbulo frontal y temporal del hemisferio izquierdo mientras que el componente no verbal de la palabra como es el tono, la frecuencia, el volumen y el ritmo, son responsabilidad directa del hemisferio derecho (Ander, 2008).

Inteligencia Musical

Se identifican las capacidades de reconocimiento, apreciación y reproducción de ritmos, tonos y acordes de voces, existen tres capacidades básicas en esta inteligencia un sentido para los tonos, otro para el ritmo y finalmente para las tonalidades. Con estas competencias se logra crear un uso de sonidos para llegar a comunicar, comprender y crear significados, comprende algunos procesos que se requieren para llevar a cabo las funciones de esta inteligencia, mismo que pueden ser de tipo visual, para poder leer partituras de tipo auditiva mediante la percepción y la comprensión de melodías, ritmos y armonías de una estructura en una composición musical, comprende procesos de tipo cenestésico, como la coordinación motora necesaria para la producción musical al tocar un instrumento, también algunas funciones cognitivas de tipo ejecutivo que permitan desarrollar piezas musicales y finalmente el uso de los circuitos afectivos que permitan explicar los procesos emocionales que la música produce en el individuo (Ander, 2008).

Inteligencia Lógico-Matemática

En ella se hace uso de las capacidades de relaciones abstractas, al mismo tiempo que logran identificarlas tienen la capacidad de la manipulación de números, de cantidades, realizar operaciones y de llevar a cabo cadenas de razonamientos en supuestos, proposiciones y generar conclusiones, también se posee la capacidad de elaboración de conceptos desde la perspectiva lógica y en la perspectiva matemática la concepción del concepto numérico, variable y función de variables (Ander, 2008).

Estas capacidades tienen sus orígenes en la forma como el pensamiento confronta al mundo y los objetos en él, con la forma en que se crea su ordenamiento y reordenación, hablando en términos del enfoque Piagetiano el conocimiento se origina a partir del reconocimiento y análisis de las acciones propias sobre el mundo desde una etapa temprana en la exploración, a la búsqueda de similitudes y al agrupamiento, una vez asimiladas estas acciones le permiten al infante el emprendimiento de nuevas operaciones, estas operaciones se reflejan más adelante en el individuo cuando demuestra habilidad para formar cadenas de razonamientos, sin embargo, para que estas cadenas sean aceptadas existen condiciones donde se requiere de un desarrollo explicado de sus partes y preciso (Gardner, 1983).

Inteligencia Espacial

Es la capacidad de visualizar figuras y formas geométricas, producir un modelo mental del entorno, reconocer un objeto desde distintas perspectivas, anticiparse a las consecuencias que tendría una modificación de los elementos de un entorno espacial (Ander, 2008).

Se consideran principalmente para este tipo de inteligencia a las capacidades que permiten percibir con gran exactitud el mundo visual, en poder generar modificaciones al entorno y hacer una aportación de nuevas modificaciones propias a las percepciones iniciales del mismo y en la recreación de los aspectos físicos de la experiencia visual aun en ausencia de estímulos físicos que los representen (Gardner, 1983).

Es la capacidad del individuo para poder solucionar problemas donde exista la necesidad de desplazamiento o de orientación dentro de un espacio específico, además del reconocimiento sobre el tipo de escenario para así poder realizar modelos del entorno viso-espacial y poder realizar sobre el mismo cambios y modificaciones propias (Ferrández *et al.*, 2006).

Inteligencia Cenéstésico-corporal

Es la capacidad del individuo para utilizar su propio cuerpo o parte de él para lograr expresar sus ideas y/o sentimientos mediante el movimiento, a través de la expresión y el lenguaje corporal, además consta de dos competencias básicas refiriendo la primera al manejo y control de los movimientos corporales propios y

la segunda competencia constando del manejo de los objetos mediante destrezas manuales, por ejemplo, para aquellos que requieren una labor detallada y a pequeña escala (Ander, 2008).

Dicho de otra forma, la inteligencia cenestésico-corporal se conforma por la capacidad en la que le individuo puede utilizar su propio cuerpo para así poder exteriorizar la expresión de sus sentimientos e ideas (Recio, 2012).

Inteligencia Interpersonal

Se conforma por competencias socio-personales, comprende las capacidades que le permiten al individuo poder relacionarse con otros, así como el poder comprender sus sentimientos, modos de pensar, de sentir y de actuar, estas habilidades también permiten la comunicación entre individuos y el manejo de conflictos mediante el autoconocimiento de los sentimientos y las emociones tanto propias como ajenas, resalta la capacidad empática para comprender al otro desde la propia concepción de realidad sobre el entorno (Ander, 2008).

Se considera a la inteligencia interpersonal como el conjunto de capacidades que permiten formular una identificación y un entendimiento de los estados internos de otras personas, comprendiendo las intenciones, preferencias, estilos de pensamientos, entre otros, sin embargo los aspectos de carácter cultural como las costumbres, normas de comportamiento y/o valores también son relevantes por la información que contribuyen a la identificación de los estados internos de otros (Castello y Cano, 2011).

Inteligencia Intrapersonal

En lo que se refiere a la inteligencia intrapersonal las capacidades se centran en el poseer los conocimientos acerca de uno mismo, sobre ser capaz de observar los estados y procesos neurocognitivos propios y así comprender el comportamiento generado, estas capacidades permiten al individuo entender cuáles son sus propias limitaciones para la toma de decisiones, el manejo de las emociones, los sentimientos, intereses, capacidades y motivos (Ander, 2008).

Inteligencia Naturalista

Finalmente, las competencias características de la inteligencia naturalista se conforman por las capacidades del individuo para saber distinguir entre diferentes clases y tipos de seres vivos, engloba habilidades como la observación, el saber cómo estudiar a la naturaleza, así como tener conocimientos sobre la clasificación de los elementos del medio y el saber hacer uso de estos conocimientos con el fin de una utilidad productiva (Ander, 2008).

La inteligencia naturalista se refleja en las capacidades correspondientes a la observación, la organización y la clasificación de la naturaleza, de los fenómenos

naturales y sus elementos, además del análisis sobre las conexiones que existen entre las actividades humanas y sus ecosistemas, (Sandoval, González y Lauretti, 2013).

Método

Objetivos

Conocer los grupos de alumnos de bachillerato en función de las ocho inteligencias múltiples, así como la descripción de dichos grupos de alumnos.

Tipo de Investigación

La investigación es cuantitativa, ya que se planifica la recolección de datos para su posterior análisis, haciendo uso de medidas válidas y confiables (Hueso y Cascant, 2012).

Tipo de estudio

El estudio es descriptivo comprende la reseña del fenómeno de estudio sin manipular ninguna variable del objeto de estudio (García, 2004).

Variables

Las variables de estudio son las inteligencias múltiples, definidas como estructuras mentales que señalan las debilidades o fortalezas de cada individuo durante su desarrollo, mismas que sobresalen ante la exposición a nuevas situaciones o problemáticas, los tipos de inteligencias múltiples comprenden ocho tipos con distintas capacidades cada uno que pueden ser aplicadas como distintos conocimientos y habilidades cognitivas (García, 2009).

Participantes

El estudio se llevó a cabo con la participación de 244 estudiantes de cuarto semestre de bachillerato, con un rango de edad de 16 a 18 años de una escuela preparatoria pública en la ciudad de Toluca de Lerdo, Estado de México. La selección de los participantes fue a partir de un muestreo no aleatorio, por conveniencia, gracias a la accesibilidad que brindan los convenios académicos para la realización de servicio social y prácticas profesionales con la universidad.

Instrumentos

Para lograr los objetivos planteados, se aplicó el Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples Revisado (IAMI-R) de los autores Pérez Edgardo y Cupani Marcos (2008) se llevó a cabo la recogida de los datos, el IAMI-R mide la autoeficacia que poseen los estudiantes en relación con las actividades con carac-

terísticas propias de cada una de las inteligencias múltiples, el inventario se encuentra conformado por 48 ítems con la opción de respuesta de una escala likert de diez opciones que van desde 1 que representa la opción “Nada seguro de poder realizar esta actividad” a 10 que representa “Totalmente seguro de poder realizar exitosamente esa actividad” (Pérez y Cupani, 2008). El instrumento se divide en ocho dimensiones o escalas que representan las ocho inteligencias múltiples de la teoría de Gardner y tiene una Alfa de Cronbach de $\alpha=.95$ de confiabilidad.

- **Escala 1.** Autoeficacia Lingüística, mide la autoeficacia que en relación con las habilidades para el lenguaje oral y escrito, se señala en los ítems 1, 2, 3, 4, 5 y 6.
- **Escala 2.** Autoeficacia Lógico-Matemática, mide la autoeficacia comprendida en las capacidades de análisis lógico de problemas, cálculo numérico y de investigación científica, se señalada en los ítems 7, 8, 9, 10, 11 y 12.
- **Escala 3.** Autoeficacia Espacial, mide la autoeficacia señalada en las destrezas para reconocer y manipular patrones del espacio específico, se ubica en los ítems 13, 14, 15, 16, 17 y 18.
- **Escala 4.** Autoeficacia Cenestésica-Corporal, mide la autoeficacia en relación con el uso del cuerpo total o parcialmente para la solución de problemas, expresión de ideas y/o sentimientos y creación de productos, se señala en los ítems 31, 32, 33, 34, 35 y 36.
- **Escala 5.** Autoeficacia Musical, mide la autoeficacia en las capacidades de ejecución, composición y apreciación de patrones y ritmos musicales, se encuentra en los ítems 19, 20, 21, 22, 23 y 24.
- **Escala 6.** Autoeficacia Interpersonal, mide la autoeficacia de las habilidades para la comprensión de la personalidad de otros, se señala en los ítems 25, 26, 27, 28, 29 y 30.
- **Escala 7.** Autoeficacia Intrapersonal, mide la autoeficacia en las capacidades de comprensión de los sentimientos propios y motivos, se señala en los ítems 37, 38, 39, 40, 41 y 42.
- **Escala 8.** Autoeficacia Naturalista, mide la autoeficacia en las habilidades de reconocimiento y clasificación de los elementos del mundo natural y artificial, se señala en los ítems 43, 44, 45, 46, 47 y 48 (Durán, Elvira, y Pujol, 2014, Pérez y Cupani, 2008).

Procedimiento de obtención de datos

Se presentó a las respectivas autoridades académicas de la institución del bachillerato un oficio extendido por parte de la Facultad de Ciencias de la Conducta de la UAEM, solicitando llevar a cabo la aplicación del IAM-R a los alumnos del 4to semestre en el turno matutino.

Posteriormente, se acordaron los grupos donde se llevarían a cabo las aplicaciones, las fechas y el horario, por parte del plantel se recibió la facilidad en la gestión de los espacios y grupos para la aplicación, así como el informar a los docentes de los respectivos grupos. Para la aplicación se requirió la asistencia de dos instructores los cuales describieron las finalidades del estudio. Una vez dadas las instrucciones de la aplicación se resolvieron dudas y se revisó que todas las preguntas fueran contestadas adecuadamente por parte del alumnado.

Diseño de Investigación

El diseño no experimental no requiere ninguna manipulación a las variables del estudio, se centra en la observación del fenómeno en su forma natural dentro del contexto a estudiar (Dzul, 2013). El diseño no experimental fue de tipo transversal, cumpliendo el criterio en que la descripción de las variables, así como su análisis se lleva a cabo en un momento único, se puede dividir en estudios transversales exploratorios, descriptivos y correlacionales-causales (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Análisis de datos

Para dar respuesta al objetivo principal del estudio se llevó a cabo un análisis multivariado, un análisis de conglomerados, k-medias para lograr identificar o agrupar a los participantes. Para este análisis se emplearon los 8 factores del instrumento: la inteligencia lingüística, la inteligencia musical, la inteligencia lógico-matemática, la inteligencia cenestésico-corporal, la inteligencia espacial, la inteligencia intrapersonal, la inteligencia interpersonal y finalmente la inteligencia naturalista.

Para describir los grupos de alumnos (identificados a partir del conglomerado, análisis k-medias), en función de las ocho Inteligencias Múltiples, se realizó un análisis estadístico de la prueba de Kruskal Wallis.

Resultados

A continuación, se muestran el análisis de conglomerados a través del estadístico multivariado k de medias, cuyo cálculo se desarrolló a partir del factor inteligencia musical.

Tabla 1. Medias de los conglomerados obtenidos del desarrollo de la Inteligencia Musical en los estudiantes de bachillerato

Grupo	Conglomerados		
	Medias de Conglomerados		
	1	2	3
Inteligencia Musical	27.74	10.70	48.84

Fuente: Elaboración propia.

En la tabla 1, se observa los tres grupos identificados en el análisis de conglomerados, para realizar la descripción se tomó en cuenta el número de reactivos contenidos en cada factor y el puntaje en la escala de Likert (de diez niveles).

Grupo 1. Nivel Moderado de habilidades Musicales

Este grupo se conforma por 86 alumnos. Se caracterizan por ser estudiantes que cuentan con un nivel moderado de habilidades musicales (interpretar un instrumento musical, leer música, afinar un instrumento musical, entre otras) y de capacidades de apreciación, sensibilidad hacia los tonos, hacia los ritmos, hacia el timbre y las melodías.

Grupo 2. Nivel bajo de habilidades Musicales

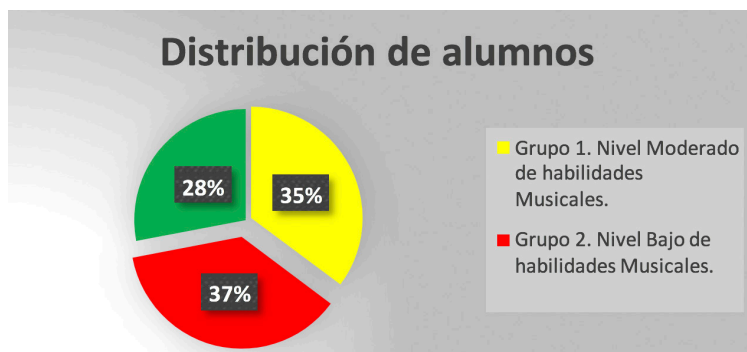
Este grupo comprende 90 estudiantes. Son estudiantes que cuentan con un nivel bajo de habilidades musicales (interpretar un instrumento musical, leer música, afinar un instrumento musical, entre otros) y de capacidades de apreciación, de sensibilidad hacia los tonos, hacia los ritmos, hacia el timbre y las melodías.

Grupo 3. Nivel Alto de habilidades Musicales

Este grupo comprende 68 estudiantes. Son estudiantes que cuentan con un nivel alto de habilidades musicales (Interpretar un instrumento musical, leer música, afinar un instrumento musical, etcétera) comprenden las capacidades de apreciación, de sensibilidad hacia los tonos, hacia los ritmos, hacia el timbre y las melodías.

A continuación, en la figura 1 se muestra la distribución del alumnado, a partir del análisis de conglomerados cuyos grupos se describieron anteriormente.

Figura 1. Distribución de alumnos definidos por la Inteligencia Musical



Fuente: Elaboración propia.

En la figura 1 se observa que el 35% de los estudiantes de bachillerato tienen un nivel moderado de habilidades de la inteligencia musical, el 37% presenta un nivel bajo y el 28% un alto nivel de habilidades de la inteligencia musical.

Para la descripción de los grupos de alumnos, se realizó un análisis estadístico de la prueba de Kruskal Wallis para conocer cuál de los tres grupos de alumnos ya identificados poseen las inteligencias múltiples.

Factor 1. Inteligencia Lingüística

Se observaron diferencias significativas con respecto a los tres grupos de alumnos identificados ($z = 15.647$, $p < .001$), identificándose que el Grupo 2 Nivel Bajo de habilidades Musicales, presenta un nivel de habilidades lingüísticas menor ($Md = 99.6$), que el Grupo 1 Nivel Moderado de habilidades Musicales ($Md = 131.5$) y el Grupo 3 Nivel Alto de habilidades Musicales ($Md = 141.2$).

Factor 2. Inteligencia Lógico-Matemática

Se observaron diferencias significativas en los tres grupos de alumnos identificados ($z = 19.153$, $p < .001$). El Grupo 2 Nivel Bajo de habilidades Musicales presenta un nivel de habilidades lógico-matemáticas menor ($Md = 99.7$), que el Grupo 1 Nivel Moderado de habilidades Musicales ($Md = 125.3$) y el Grupo 3 Nivel Alto de habilidades Musicales ($Md = 149.07$).

Factor 3. Inteligencia Espacial

Se observaron diferencias significativas con respecto a los tres grupos de alumnos identificados ($z = 25.942$, $p < .001$). Se observa que el Grupo 2 Nivel Bajo de habilidades Musicales presenta un nivel de habilidades espaciales menor ($Md = 96.2$), que el Grupo 1 Nivel Moderado de habilidades Musicales ($Md = 125.1$) y el Grupo 3 Nivel Alto de habilidades Musicales ($Md = 153.8$).

Factor 4. Inteligencia Cenestésico-Corporal

Se observaron diferencias significativas con respecto a los tres grupos de alumnos identificados ($z = 26.007$, $p < .001$). El Grupo 2 Nivel Bajo de habilidades Musicales presenta un nivel de habilidades cenestésico-corporales menor ($Md = 95.2$), que el Grupo 1 Nivel Moderado de habilidades Musicales ($Md = 127.4$) y el Grupo 3 Nivel Alto de habilidades Musicales ($Md = 152.3$).

Factor 6. Inteligencia Interpersonal

Se observaron diferencias significativas con respecto a los tres grupos de alumnos identificados ($z = 28.503$, $p < .001$). De este modo, el Grupo 2 Nivel Bajo de habilidades Musicales presenta un nivel de habilidades interpersonales menor ($Md =$

94.6), que el Grupo 1 Nivel Moderado de habilidades Musicales (Md = 126.1) y el Grupo 3 Nivel Alto de habilidades Musicales (Md = 154.7).

Factor 7. Inteligencia Intrapersonal

Se identificaron diferencias significativas con respecto a los tres grupos de alumnos identificados ($z = 20.014$, $p < .001$). El Grupo 2 Nivel Bajo de habilidades Musicales, presenta un nivel de habilidades intrapersonales menor (Md = 98.94), que el Grupo 1 Nivel Moderado de habilidades Musicales (Md = 126.02) y el Grupo 3 Nivel Alto de habilidades Musicales (Md = 149.2).

Factor 8. Inteligencia Naturalista

Se observaron diferencias significativas con respecto a los tres grupos de alumnos identificados ($z = 21.119$, $p < .001$). Se señala que el Grupo 2 Nivel Bajo de habilidades Musicales presenta un nivel de habilidades Naturalistas menor (Md = 98.5), que el Grupo 1 Nivel Moderado de habilidades Musicales (Md = 125.3) y el Grupo 3 Nivel Alto de habilidades Musicales (Md = 150.5).

Finalmente, se hizo el cálculo del estadístico U de Mann-Whitney para conocer si existen diferencias significativas en función del género y responder al segundo objetivo específico.

Conclusiones

Se resume que se identificaron tres grupos de alumnos de bachillerato, clasificación que se obtuvo a partir de la inteligencia musical: Grupo 1. Nivel moderado de habilidades musicales, Grupo 2. Nivel bajo de habilidades musicales y Grupo 3. Nivel alto de habilidades musicales.

Con respecto a la descripción del alumnado a partir de sus inteligencias múltiples, se concluye que los alumnos con Nivel alto de habilidades musicales tienen un nivel mayor de capacidades en las inteligencias: lingüística, lógico-matemática, espacial, cenestésico-corporal, interpersonal, intrapersonal y de la inteligencia naturalista. Por otra parte, en el alumnado que presenta un nivel bajo de habilidades musicales se observa también un nivel menor de habilidades en las demás inteligencias múltiples.

Discusión

El estudio de investigación se centró en conocer los grupos de alumnos de bachillerato conformados a partir de las inteligencias múltiples, se comenzó por descubrir cuáles son los grupos de alumnos en función de las inteligencias múltiples,

se identificó la existencia de tres grupos de alumnos con respecto a la inteligencia musical: uno con nivel Bajo, otro Moderado y finalmente un grupo con nivel alto, estos grupos coinciden con los resultados de una investigación con estudiantes de Indonesia, donde pudieron identificarse tres grupos de alumnos en función de sus inteligencias múltiples con categoría fuerte, moderada y débil (Emmiyati, Amin, Asfah, Arsyad, y Darma, 2014).

Los resultados de este estudio, también son consistentes con otro desarrollado con adolescentes en India, en el cual se describen tres grupos de alumnos en función de sus Inteligencias Múltiples, agrupándose de acuerdo al nivel de inteligencias en alto, moderado y bajo (Jeevitha y Vanitha, 2017). En el Estado de México, los resultados de un estudio en el que participaron alumnos de Telesecundaria, se identificaron dos grupos de alumnos en función de las inteligencias múltiples: un grupo de Nivel elevado y un segundo grupo de Nivel bajo (Issasi, 2015).

Por lo identificado en este estudio, fue posible describir los grupos de alumnos en función de las ocho inteligencias múltiples, los alumnos con nivel Alto de inteligencia Musical también poseen un nivel alto en el resto de las inteligencias, resultados similares fueron reportados por Emmiyati, Amin, Asfah, Arsyad, y Darma (2014) quienes evaluaron al alumnado de secundaria en Indonesia, describiéndose que los estudiantes poseían todos los tipos de inteligencias en diferentes niveles (fuerte, moderada y débil) reconociendo a la inteligencia Existencial como la de categoría más fuerte y a la inteligencia Naturalista como la de categoría más débil.

Del mismo modo existe semejanza con lo reportado por Jeevitha y Vanitha (2017) en el distrito de Coimbatore, India, con estudiantes de secundaria, dentro de este estudio es posible identificar el porcentaje de alumnos que conforman tres niveles de inteligencias múltiples en diferentes grupos, en el grupo de Ciencias el 35% mantiene un alto nivel de inteligencias múltiples, el 65% un nivel moderado, en el grupo de Arte el 46% posee un alto nivel de inteligencias múltiples, un 52% poseen un nivel moderado y finalmente el 2% un nivel bajo.

Referencias bibliográficas

- Alarcón, A. (2013). Las Inteligencias Múltiples en el Aula de Lengua Inglesa. (Tesis para el Título de Máster en Profesorado de Educación Secundaria). Universidad de Almería, España. Recuperado de <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/2351/Trabajo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ander, E. (2008). Claves para introducirse en el estudio de las Inteligencias Múltiples. México: Limusa Homo Sapiens.
- Cabrera, I. (2003). El procesamiento humano de la información: en busca de una explicación. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 11 (6), 1-13.
- Castelló, A., y Cano, M. (2011). Inteligencia interpersonal: conceptos clave. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14 (3), 23-35.
- Cejudo, J., Losada, L. y Pérez, J. (2017). Inteligencias múltiples y su relación con inteligencias cognitiva y emocional en adolescentes. *Universitas Psychologica*, 16 (3), 5-11.
- Durán, E., Elvira, M. y Pujol, L. (2014). Validación del Inventario de Autoeficacia para Inteligencias Múltiples Revisado (IAMI-R) en una muestra de estudiantes Universitarios Venezolanos. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 14 (2), 1-23.
- Dzul, M. (2013). Unidad 3. Aplicación básica de los métodos científicos: Diseño No-experimental. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Recuperado de https://www.uaeh.edu.mx/docencia/VI_Presentaciones/licenciatura_en_mercadotecnia/fundamentos_de_metodologia_investigacion/PRES38.pdf
- Emmiyati, N., Rasyid, A., Rahman, A., Arsyad, A., & Dirawan, D. (2014). Multiple intelligences profiles of junior secondary school students in Indonesia. *International Education Studies*, 7 (11), 103-110.
- Ferrándiz, C., Bermejo, M., Ferrando, M. y Prieto, M. (2006). Fundamentos Psicopedagógicos de las inteligencias múltiples. *Revista española de pedagogía*, 64 (233), 5-19.
- García, M. (2009). La dimensión comunicativa de las inteligencias múltiples. *CIC: Cuadernos de Información y Comunicación*, 14, 141-157.
- García, M. (2014). Inteligencias Múltiples y variables psicoeducativas en estudiantes de Educación Secundaria. (Tesis Doctoral). Universidad de Alicante, Departamento de Psicología Evolutiva y Didáctica, España. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/45426/1/tesis_garcia_gonzalez.pdf
- Gardner, H. (1983). Estructuras de la Mente. La teoría de las Inteligencias Múltiples. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gómez, J., y Carreras, A. (2003). Neurogénesis y estructura modular de la conciencia. *Revista de la Asociación Española de Neuropsiquiatría*, 23 (88), 91-107.

- González, N., Moraleda, E. y Ortiz, M. (2014). Importancia y grado de implementación de las inteligencias múltiples en el aula. En Maquilón, J. y Orcajada, N. Investigación e innovación en formación del profesorado. 636 - 368. Universidad de Murcia: editum.
- Guzmán, B. y Castro, S. (2005). Las inteligencias múltiples en el aula de clases. *Revista de Investigación*, (58), 177-202.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). Metodología de la Investigación. Quinta Edición. México: McGRAW-HILL / Interamericana Editores.
- Hueso, A., Cascant, M. (2012). Metodología y técnicas cuantitativas de investigación. Editorial Universitat Politècnica de València. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10251/17004>
- Issasi, A. (2015). Inteligencias Múltiples en Alumnos de Telesecundaria (tesis de licenciatura). Facultad de Ciencias de la Conducta, UAEMex, Toluca, Estado de México, México.
- Jeevitha, S. & Vanitha, J. (2017). A study of Multiple Intelligence in relating to learning style among higher secondary students. *International Journal of Research - Granthaalayah*, 5 (6), 310-319.
- Leal, A. (1987). Construcción de sistemas simbólicos: la lengua escrita como creación. Barcelona: Gedisa
- Ley General de los Derechos de niñas, niños y Adolescentes, (2014). Ley General de Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5374143yfecha=04/12/2014
- Macías, M. (2002). Las Múltiples Inteligencias. *Psicología desde el Caribe*, (10), 27-38.
- Mora, J., y Martín, M. (2007). La concepción de la inteligencia en los planteamientos de Gardner (1983) y Sternberg (1985) como desarrollos teóricos precursores de la noción de inteligencia emocional. *Revista de historia de la psicología*, 28 (4), 67-92.
- Navarrete, P., y Quetre, J. (2011). Teoría de las Inteligencias Múltiples en Educación: una revisión crítica. (Tesis de Licenciatura en Educación). Universidad Católica de Tamuco, Chile.
- Pérez, E., y Cupani, M. (2008). Validación del inventario de autoeficacia para inteligencias múltiples revisado (IAMI-R). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 40(1), 47-58.
- Pérez, L. y Beltrán, J. (2006). Dos décadas de inteligencias múltiples implicaciones para la psicología de la educación. *Papeles del Psicólogo*, 27(3), 147-164.
- Recio, T. (2012). Inteligencias Múltiples: Aplicación Educativa de la Teoría al Aula de Primaria (Grado de Maestro en Educación Primaria) Universidad de Cantabria, Cantabria, España.

- Rojas, H. (2014). Fines de la Educación Media Superior, asegurar oportunidades de justicia y equidad social. Educación futura. Recuperado de <http://www.educacionfutura.org/fines-de-la-educacion-media-superior-asegurar-oportunidades-de-justicia-y-equidad-social/>
- Sandoval, A., González, L., González, O., y Lauretti, P. (2013). Inteligencia naturalista y existencial: una contribución al desarrollo emocional y al bienestar. *Multiciencias*, 13 (3), 290-298.
- Suárez, I. y Mendoza, B. (2008). Desarrollo de la inteligencia emocional y de la capacidad para establecer relaciones interpersonales e intrapersonales. *Laurus*, 14 (27), 76-95.
- 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.

Perspectivas disciplinarias en la investigación educativa

Elaborado en diciembre de 2020.

Tiraje: 500 ejemplares

El libro *Perspectivas disciplinares en la investigación educativa*, se concibe como una expresión del trabajo colegiado por especialistas que se articulan desde una perspectiva interdisciplinaria, interinstitucional e intercultural.

Su contenido está organizado en cinco apartados; *Formación y práctica docente*, *Procesos académicos en el Nivel Medio Superior*, *Liderazgo, tutoría y trabajo colaborativo*, *Conductas agresivas y ciberagresión en adolescentes*, *Evaluación institucional (Programas académicos)*, los cuales ofrecen desde las distintas ópticas disciplinares de sus autores, los enfoques metodológicos aplicados al tratamiento de la problemática educativa en diferentes subsistemas, escenarios y niveles escolares.

La relevancia de sus aportes en primera instancia, pretende trascender sus fronteras del propio espacio educativo de sus indagaciones, para replicarlos en otros escenarios en que los lectores visualicen su utilidad, enriqueciendo así con sus contribuciones el tratamiento de la educación y mejora de la sociedad actual, como significado y sentido de la investigativa educativa.



Red de Cuadros Académicos
en Investigación Educativa
de la UAMX RedCA

ISBN 978-607-437-523-7



9 786074 375237