



**UNIVERSIDAD TECVIRTUAL
ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN**

**La inteligencia cinestésico-corporal y la expresión corporal en alumnos
con discapacidad de primer grado de primaria.**

Tesis que para obtener el grado de:

Maestría en Educación con Acentuación en Desarrollo Cognitivo

Presenta:

Claudia Mendieta Monroy

Asesor tutor:

Mtra. Margarita Peralta Hernández

Asesor titular:

Dra. Ana Bertha Ibarra Gómez

Estado de México

Mayo, 2013

Ecatepec Estado de México, 27 de abril del 2013

ASUNTO: Licencia de uso de materiales

Yo, Claudia Mendieta Monroy otorgo, de manera irrevocable, una licencia de uso del material descrito a continuación al Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), para que sea utilizado por esta institución para los fines descritos en esta carta.

Autorizo al ITESM el uso del siguiente material: La inteligencia cinestésico-corporal y la expresión corporal en alumnos con discapacidad de primer grado de primaria.

Así mismo, facilito al ITESM para que realice la digitalización, reproducción sin fin de lucro y divulgación en cualquiera de sus modalidades de la obra antes señalada.

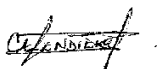
Manifiesto que soy titular de derechos patrimoniales de la obra en cuestión, que es material original de mi autoría y que cuento con las facultades necesarias para otorgar esta licencia de uso, así como para responder ante terceros de la autorización otorgada.

Declaro estar de acuerdo en que este material se digitalice y utilice por el ITESM con fines educativos y no lucrativos, como material suplementario en los cursos impartidos por esta institución.

Quien haga uso del material deberá, en cualquier momento, hacerlo únicamente en la forma aquí estipulada y dar crédito de mi autoría mediante inscripción de mi nombre en toda transmisión y reproducción que haga de éste por cualquier medio.

De igual manera, es mi deseo establecer que dicha autorización sobre la mencionada obra es voluntaria y que, de acuerdo a lo señalado en la Ley Federal de Derecho de Autor, el ITESM cuenta con mi consentimiento para la fijación de la misma en proyecciones, video, gráficas, textos, filminas y todo el material suplementario de consulta y estudio, estableciendo que se utilizará única y exclusivamente para los fines antes señalados durante los siguientes quince años a partir de la fecha de la firma de este documento.

Atentamente



Firma

Nombre: Claudia Mendieta Monroy

Ecatepec, Estado de México

Agradecimientos

- A la Escuela de Graduados en Educación del Instituto de Estudios Tecnológicos y Superiores de Monterrey, por contribuir a mi formación profesional y a mi crecimiento personal.
- A la Doctora Ana Bertha Ibarra, por su apoyo y disposición en todo momento, gracias por permitirme ser parte de este gran proyecto.
- A la Maestra Margarita Peralta Hernández, por su gran apoyo no solamente intelectual, también emocional, por enseñarme con el ejemplo como ser una profesionalista competente. Agradezco su orientación y guía en el desarrollo de esta investigación.
- A los alumnos con discapacidad por enseñarme el valor de la vida.

La inteligencia cinestésico-corporal y la expresión corporal en alumnos con discapacidad de primer grado de primaria.

Resumen

El propósito de la investigación fue conocer las características de la inteligencia cinestésico-corporal y la expresión corporal de los niños de primer grado con discapacidad de un centro de atención múltiple del estado de México. El estudio surge como una necesidad de generar conocimientos relativos al tema de investigación que ha sido poco estudiado, se trabajó con una población de 15 alumnos y 4 docentes. El enfoque es cualitativo, con un alcance exploratorio y diseño de teoría fundamentada. Se aplicaron tres instrumentos para la recolección de datos: un cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal, una entrevista a docentes y una guía cuantitativa de observación para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal. Como hallazgos principales se obtuvieron los siguientes: a) Los alumnos muestran facilidad y gusto para utilizar las manos en la creación o transformación de objetos o formas, así como en la expresión libre a través del juego, b) menor dominancia en actividades que requieren de una mayor coordinación visomotora c) dominancia en actividades relacionadas a la percepción de estímulos del medio ambiente así como una mayor capacidad para utilizar principalmente los gestos y el movimiento como lenguaje, d) menor dominancia en habilidades corporales más complejas como la velocidad al correr, reaccionar a una señal para coordinar movimientos breves y rápidos así como escasa habilidad para trazar con lápices, pinceles y crayones e inician a combinar formas geométricas para construir diversos diseños, e) Las docentes conocen acerca del tema investigado, pero falta preparación para el desempeño en actividades para el desarrollo de la inteligencia cinestésico – corporal y expresión corporal, por último f) Las docentes reconocen que la estimulación de la expresión corporal en formas diferenciadas permite el desarrollo de algún tipo de inteligencia, sin embargo reducen la expresión corporal y la inteligencia cinestésico-corporal a bailables sin considerar a los alumnos con problemas de movilidad. Con base a lo anterior se identifica la necesidad de brindar orientaciones a las docentes tomando en cuenta los resultados obtenidos.

Índice

1. Planteamiento del problema	1
1.1 Antecedentes del problema.....	1
1.2 Planteamiento del problema.....	7
1.3 Preguntas de investigación	9
1.3.1. preguntas subordinadas.....	9
1.4 Objetivos.....	10
1.4.1 Objetivo general.....	10
1.4.2 Objetivos específicos.....	10
1.5 Justificación.....	11
1.6 Limitaciones y delimitaciones.....	14
1.6.1 Limitaciones.....	14
1.6.2 Delimitaciones.....	15
1.7 Definición de términos.....	15
2. Marco teórico	19
2.1. Educación Especial en México.....	19
2.1.1. Origen y evolución de la Educación Especial en México.....	21
2.1.2. Educación Especial en el estado de México.....	24
2.2. Concepto de discapacidad.....	25
2.2.1. Tipos de discapacidad.....	26
2.2.2. Características de alumnos de primer grado con discapacidad ...	33
2.3. Revisión teórica del concepto de la inteligencia.....	38
2.3.1. Teoría de las Inteligencias Múltiples.....	42
2.3.2. Concepto de la inteligencia de Howard Gardner.....	42
2.3.3. Las ocho inteligencias múltiples de Howard Gardner.....	43
2.3.4. Criterios para identificar las Inteligencias Múltiples.....	46
2.3.5. Inteligencia cinestésico – corporal.....	48
2.4. Expresión corporal.....	50
2.4.1. Definición de expresión corporal.....	50
2.4.2. Expresión corporal en alumnos de primaria.....	52
2.4.3. Expresión corporal en alumnos con discapacidad.....	54
3. Método	61
3.1. Método de investigación.....	61
3.2. Población, participantes y selección de la muestra.....	63
3.3. Marco contextual.....	64
3.4. Instrumentos de recolección de datos.....	67
3.4.1. Cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal.....	68
3.4.2. Entrevista a docentes de grupo.....	70
3.4.3. Guía de observación para la detección de características	

relacionadas con la inteligencia cinestésico - corporal y expresión corporal.....	71
3.5. Procedimiento en la aplicación de instrumentos.....	74
3.5.1. Validación de instrumentos.....	75
3.5.2. Resultados de la validación de instrumentos.....	76
3.5.3. Fases del proceso de investigación.....	77
3.6. Análisis de datos.....	79
3.7. Aspectos éticos.....	83
4. Análisis y discusión de resultados	85
4.1. Análisis de resultados del Cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal Armstrong.....	85
4.2. Análisis de resultados del Cuestionario para la detección de características relacionadas con la expresión corporal.....	93
4.3. Análisis de los resultados de la guía de observación para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal.....	97
4.3.1. Análisis de resultados de la guía de observación para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal.....	99
4.3.2. Análisis de resultados de la guía de observación para la detección de características relacionadas con la expresión corporal.....	101
4.4 Resultados obtenidos de la entrevista a docentes.....	104
4.4.1. Entrevista a docentes: Área preparación profesional.....	104
4.4.2. Entrevista a docentes: Área conocimientos de inteligencia y las inteligencias múltiples.....	105
4.4.3. Entrevista a docentes: Área de expresión corporal.....	111
4.4.4. Entrevista a docentes ámbito: escolar y áulico.....	115
4.5 Análisis y discusión de resultados	128
4.5.1. Discusión de resultados del Cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico corporal de Armstrong.....	132
4.5.2. Discusión de resultados del Cuestionario para la detección de características relacionadas con la expresión corporal.....	135
4.5.3. Discusión de resultados de la Entrevista a docentes: Área conocimientos de inteligencia y las inteligencias múltiples.....	137
4.5.4. Recomendaciones para la estimulación de la inteligencia cinestésico- corporal para alumnos con discapacidad de primer grado.....	141
5. Conclusiones	144

5.1 Principales hallazgos.....	144
5.1.1. Características de la inteligencia cinestésico-corporal en los alumnos de primer grado con discapacidad de un Centro de Atención Múltiple del Estado de México.....	145
5.1.2. Características de la expresión corporal de los alumnos con discapacidad intelectual de primer grado.....	146
5.1.3. Conocimiento de los docentes de primer grado de primaria de educación especial para atender el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal de alumnos de primer grado con discapacidad intelectual.....	148
5.2 Limitantes de la investigación	149
5.3 Recomendaciones.....	149
5.4 Preguntas para nuevas investigaciones	150
Referencias.....	153
Apéndices	
Apéndice A: Cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal.....	158
Apéndice B: Entrevista a docentes.....	160
Apéndice C: Guía de observación para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal.....	165
Apéndice D: Instrumento de validación del Cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal.....	167
Apéndice E: Instrumento de validación de la Entrevista a docentes.....	171
Apéndice F : Instrumento de validación para la Guía de observación para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico- corporal y expresión corporal.....	175
Apéndice G: Cartas	178
Apéndice H: Resultados de la validación de la entrevista a docentes.....	184
Apéndice I: Resultados de la entrevista a docentes.....	187
Apéndice J: Resultados de la entrevista a docentes, ámbito escolar y áulico....	189
Apéndice K: Análisis de contenido con base a los objetivos de investigación...	190
Curriculum vitae de la autora.....	191

Índice de tablas

Tabla 1. Cronograma de registro de observaciones dentro y fuera del aula.....	72
Tabla 2. Análisis de contenido con base a los objetivos de investigación.....	81
Tabla 3. Resultados de las características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal de Armstrong.....	86
Tabla 4. Unidades de análisis de los datos obtenidos del cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico – corporal de Arsmstrong	89
Tabla 5 Unidades, análisis y agrupamientos en categorías de los datos recolectados en el cuestionario de Armstrong.....	91
Tabla 6. Características de expresión corporal mostradas por los alumnos.....	93
Tabla 7. Unidades de análisis y agrupamiento en categorías de los datos recolectados en el cuestionario área: expresión corporal.....	95
Tabla 8 Tasa de respuesta de características relacionadas con la inteligencia cinestésico- corporal y expresión corporal en alumnos con discapacidad	98
Tabla 9.Tasa de respuesta de características relacionadas con la expresión corporal en alumnos con discapacidad	99
Tabla 10. Unidades de analisis y agrupamientos en categorías de los datos recolectados en la guía de observación	103
Tabla 11. Resultados de la entrevista a docentes en relación a la información general sobre preparación profesional	104
Tabla 12. Conocimientos de las docentes sobre inteligencia e inteligencias múltiples..	
Tabla 13 Resultados de la entrevista a docentes en relación al tema de expresión corporal.....	112
Tabla 14. Tasa de respuesta de docentes en relación al ámbito escolar y áulico.....	116
Tabla 15. Unidades de análisis de los datos obtenidos de la entrevista a docentes.....	119
Tabla 16. Unidades de análisis de agrupamiento en categorías de los datos recolectados en entrevistas aplicadas a las docentes.....	124
Tabla 17. Integración de categorías de los instrumentos aplicados.....	126
Tabla 18. Recomendaciones de actividades de expresión corporal para el desarrollo de la inteligencia cinestésico – corporal.....	146

1. Planteamiento del problema

El presente capítulo aborda los aspectos que permiten identificar de manera genérica el proyecto de investigación que tiene por objetivo general conocer las características de la inteligencia cinestésico-corporal y de la expresión corporal de los niños de primer grado con discapacidad de un Centro de Atención Múltiple del estado de México. Los aspectos abordados se relacionan con los antecedentes del problema de investigación en torno a las variables: discapacidad, inteligencias múltiples y expresión corporal, el planteamiento del problema de investigación, las preguntas de investigación, los objetivos tanto el general como los específicos, la justificación de este estudio, finalizando con limitaciones y delimitaciones del desarrollo de la investigación.

1.1 Antecedentes del problema

La Educación Especial como servicio institucionalizado es reciente, la Reforma Educativa de 1971 ordenó la creación de la Dirección General de Educación Especial, lo que permitió reconocer la variedad de sujetos con discapacidades o capacidades diferentes y contextos inmersos en el ámbito escolar, considerando proporcionar la atención de alumnos de acuerdo a sus necesidades educativas. La Educación Especial hace énfasis en la eliminación de cualquier tipo de barrera para el aprendizaje, de tal manera que la participación social de niñas, niños y jóvenes que asisten a las escuelas son asistidos por las unidades de servicios de apoyos a la educación regular y los centros de atención múltiples (Sánchez, 2010).

De todo el país, el estado de México es el lugar donde se desarrolla, en mayor medida la investigación relacionada con la discapacidad, ya que concentra el mayor número de personas con capacidades diferentes y se estima, según el INEGI (2010) que un total de 240,498 personas con discapacidad habitan el estado, y solo cuenta con 143 Centros de Atención Múltiple, que atienden a 11 mil 944 alumnos. No existen secundarias que incluyan a los alumnos que egresan de los Centros de Atención Múltiple (CAM) o centros de capacitación laboral, donde se garantice que sigan aprendiendo y permanezcan en el sistema educativo durante su trayecto formativo, favoreciendo el desarrollo de competencias orientadas a que los alumnos logren enfrentarse a los retos y problemas de la vida cotidiana al prepararlos para un oficio de acuerdo a sus habilidades.

La Ley General de Educación en su Artículo 41, señala que la Educación Especial está destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, así como a aquellas con aptitudes sobresalientes y atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género. Así también considera la formación de la vida independiente y la atención de necesidades educativas especiales que comprende entre otras, dificultades severas de aprendizaje, comportamiento, emocionales, discapacidad múltiple o severa y aptitudes sobresalientes, que le permita a las personas tener un desempeño académico equitativo, evitando así la desatención, deserción, rezago o discriminación. Dentro de las funciones de la Educación Especial se encuentran la adquisición de conocimientos y hábitos que doten a los alumnos de la mayor autonomía posible, así como la estimulación de todas las capacidades para el desarrollo armónico de la personalidad.

Para lograr lo anterior los docentes deben reconocer que para eliminar o minimizar las barreras que interfieren en el aprendizaje de los alumnos y en particular, atender a los alumnos con discapacidad es necesario desarrollar estrategias de aprendizaje y de enseñanza diferenciadas, para incrementar la accesibilidad, la autonomía, la confianza en sí mismos y la participación de todos los alumnos, lo que lleva a cuestionar el concepto tradicional que se tiene sobre la inteligencia, que marca estándares numéricos para ubicar a los alumnos dentro de la “norma” o aquellos que no cumplen con los estándares establecidos y salen de la norma por tener un coeficiente intelectual bajo y deben de escolarizarse en un CAM.

La Reforma Educativa plantea la necesidad de identificar en los alumnos un rango diverso de habilidades, ya que la inteligencia humana tiene muchas formas de procesar y acomodar la información, los alumnos presentan diversas inteligencias y desarrollan preferencias que facilitan el aprendizaje, en este contexto hoy se sabe que existen otras formas de inteligencia descritas y estudiadas por autores como Gardner (2001) que propone la existencia de múltiples inteligencias.

Esta propuesta adquiere una gran importancia dentro de la educación, entre los años de 1979 y 1983 al cuestionar el concepto de coeficiente intelectual, acorde a la llamada "escuela uniforme o normal" y como alternativa Gardner propone la teoría de las inteligencias múltiples, al realizar un estudio sobre la naturaleza del potencial humano llamado: “Proyecto Zero”, que parte de un análisis de investigaciones de tipo psicológico, antropológico y biológico acerca de la mente y la inteligencia humana, este

estudio tuvo escaso eco en el mundo de la psicología, sin embargo provocó un gran revuelo entre los profesionales de la educación.

La teoría de las inteligencias múltiples expone de manera sistemática que todo ser humano posee y puede desarrollar más de una inteligencia, son habilidades, que se activan o no en función de las oportunidades disponibles en el medio en cual se desenvuelve la persona. Esta propuesta amplía el término de inteligencia para abarcar un mayor número de capacidades que no eran consideradas, lo anterior permite revolucionar el concepto de educación que puede ser más generosa para las minorías y centra la atención a la diversidad. De acuerdo a Antunes (2009) existe una amplia gama de habilidades y capacidades, que se expresan en las diferentes formas de aprender, ya que la inteligencia humana posee muchas herramientas para procesar y acomodar la información.

En 1995, Gardner publica en español la teoría de las inteligencias múltiples mencionando a siete inteligencias: musical, cinestésico-corporal, lógico-matemática, lingüística, espacial, interpersonal e intrapersonal, posteriormente en el año 2001, se incluye la inteligencia naturalista, que se refiere a la conciencia ecológica que permite la conservación del entorno (Gardner, 2001).

De todas estas inteligencias múltiples, la cinestésico-corporal es de interés en esta investigación, la cual forma parte de la herencia biológica, pues contribuye a la solución de problemas o genera nuevos problemas y posee su propio lenguaje con sus características y formas para desarrollarla, un elemento que se debe destacar es la

capacidad de trabajar hábilmente con objetos, tanto los que implican la motricidad de los dedos, como los que exploran el uso integral del cuerpo (Romero, 2006).

La inteligencia cinestésico – corporal de acuerdo con Antunes (2006) ofrece una “ventana de oportunidad”, que representa una mayor facilidad para aprender y por lo tanto un gran momento para la estimulación a través de diversas actividades que se brindan desde el nacimiento hasta los 5 o 6 años, periodo en el cual los alumnos se encuentran cursando el primer año de primaria, una estimulación adecuada desarrollará un mayor número de sinapsis activando al cerebro.

Desarrollar la inteligencia cinestésico-corporal al ingresar a primer grado de primaria, debe ser de suma importancia no sólo en los alumnos de con discapacidad sino también aquellos de escuela regular, ya que el cuerpo para el ser humano es el instrumento de expresión y comunicación que utiliza como recursos expresivos al gesto y el movimiento. El lenguaje del gesto implica que cada movimiento que se hace es un mensaje hacia los demás. Para ser expresivo no es necesario realizar muchos gestos; por ello se debe fomentar en los niños la creatividad como forma de realización gestual (Arguedas, 2004).

En el primer grado de primaria la participación de todo el cuerpo en el proceso educativo es la premisa principal, el niño toma como punto de partida el conocimiento que tiene de las diferentes partes de su cuerpo y el de los demás, pasando del movimiento global al segmentario y afirmando definitivamente el proceso de

lateralización. Asimismo es cuando empieza a tomar conciencia de su propio cuerpo, pasando de la acción a la representación, tanto de su cuerpo como de su acción motora.

El cuerpo representa un medio de expresión para el niño, por lo que se debe potenciar esta capacidad de expresión corporal en cualquier respuesta motriz dirigida al conocimiento y utilización del propio cuerpo, la cual tiene como características:

- La espontaneidad que tienen los niños para utilizar imitación y simulación motriz en situaciones de juego: esta motivación intrínseca nos va a permitir que explore las posibilidades y recursos expresivos del propio cuerpo, utilizando fundamentalmente el gesto y el movimiento para mejorar su capacidad expresiva.
- El juego como un vehículo por donde se llega a la expresión y favorece el trabajo individual y grupal respetando el modo de expresión de cada uno.

La expresión corporal favorece el desarrollo armónico del ser mediante estímulos psicológicos, intelectuales y socioemocionales, que le facilitan el proceso creativo y de sensibilización, admitiendo además, que la persona actúe en relación consigo misma, con otras personas, con otros seres vivos y con los objetos. Al ofrecer beneficios para el desarrollo integral del hombre, la expresión corporal se convierte en un eje transversal en la educación primaria, al consentir la integración de contenidos de las distintas áreas del currículum escolar (Arguedas, 2004).

1.2 Planteamiento del problema

Los alumnos que ingresan a primer grado de primaria en educación especial presentan alguna anomalía física, sensorial, psíquica o no cuentan con las condiciones para desenvolverse normalmente al mismo nivel que otros alumnos de igual edad.

De acuerdo a Bautista (1991), un alumno con discapacidad intelectual presenta una inteligencia disminuida, con un repertorio conductual limitado, una falta de evolución o un desarrollo a un ritmo normal y problemas de autonomía personal y de adaptación social, estas limitaciones dependerán del nivel de deficiencia intelectual que presentan como moderada, severa y profunda.

Los alumnos con deficiencia mental moderada o media, pueden lograr cierta autonomía personal y social, con dificultad podrían lograr comunicarse con el lenguaje oral, sin embargo, difícilmente llegan a dominar las técnicas instrumentales de lectura, escritura y cálculo, pero si el desarrollo motor es aceptable, pueden adquirir habilidades para realizar algún trabajo sencillo.

La deficiencia mental severa afecta el nivel de autonomía, personal y social, aunque requieran habilidades de autocuidado básico necesitarán más ayuda y protección, ya que presentan un importante deterioro psicológico y motriz, pero a pesar de su pobreza en el lenguaje podrían aprender algún sistema de comunicación (Peiró y Ramos, 1991). La deficiencia mental profunda suele presentar un elevado deterioro en los aspectos sensoriomotrices y comunicacionales y su dependencia es muy elevada.

La población que ingresa a un CAM presenta discapacidad intelectual que va desde un nivel moderado y severo hasta profundo, además de presentar discapacidad física como ceguera o debilidad visual, sordera, síndrome de Down, parálisis cerebral y trastorno por déficit de atención e hiperactividad. Es importante considerar que estos alumnos al ingresar al primer grado de primaria se enfrentan a un sistema escolarizado con programas educativos donde se privilegia la adquisición de la lectoescritura y el pensamiento lógico-matemático que se desarrolla acorde a la etapa de operaciones concretas en alumnos que no presentan algún tipo de discapacidad intelectual, por lo que los contenidos que se privilegian en las asignaturas de español y matemáticas no son accesibles a los alumnos bajo estudio que es el motivo por lo cual no son escolarizados en primaria regular.

De acuerdo a Piaget la organización del desarrollo intelectual de un niño sin discapacidad, se da partir de una secuencia de etapas, conforme los niños se desarrollan se adaptan a las experiencias ambientales y las organizan de manera que cambian progresivamente a partir de cuatro etapas que son: la sensomotora, durante la cual el infante aprende a coordinar la experiencia sensorial con la conducta motora, desde el nacimiento hasta aproximadamente los dos años de edad; la etapa preoperacional donde inicia el desarrollo de procesos simbólicos como el lenguaje, entre los dos y siete años de edad; etapa de operaciones concretas donde el niño puede utilizar un sistema simbólico para pensar con lógica que se limita a problemas concretos, desde los siete hasta los doce años de edad; y la etapa de operaciones formales, donde la capacidad lógico pueda

aplicarse a problemas abstractas e hipotéticos, se logra después de los doce años de edad (Sarafino y Armstrong 2000).

De acuerdo a la teoría de Piaget los alumnos que ingresan al primer grado de primaria de educación especial en un CAM, se encuentran en etapas de desarrollo sensomotriz y preoperacional. El desarrollo de la inteligencia es una adaptación de la persona al mundo o ambiente que le rodea, se desarrolla a través del proceso de maduración, proceso que también incluye directamente el aprendizaje, por lo que se requiere conocer las potencialidades cinestésicas y corporales de los alumnos con discapacidad, y a partir de ellas proponer orientaciones generales a los docentes para que logren los alumnos un mayor acceso a los contenidos de primer grado.

Al conocer los talentos de cada alumno se pueden eliminar las etiquetas que describen sus limitaciones se revalora su potencial global, se identifican sus fortalezas y capacidades.

Con base a lo anterior se plantea la siguiente.

1.3 Pregunta de investigación:

¿Cuáles son las características de la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal que presentan los niños de primer grado de primaria con discapacidad de nivel primaria?

1.3.1 Preguntas subordinadas. Como preguntas subordinadas se desarrollaron las siguientes:

- ¿Qué características en relación a la inteligencia cinestésico-corporal presentan los niños de primer grado de primaria con discapacidad intelectual?
- ¿Qué características de expresión corporal presentan los alumnos de primer grado de primaria con discapacidad intelectual?
- ¿Las docentes de primer grado de primaria de educación especial conocen la teoría de las inteligencias múltiples para atender el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal de alumnos de primaria?

1.4 Objetivos

A continuación se presentan los objetivos o metas que conforman el marco de referencia de la investigación.

1.4.1 Objetivo general. Como objetivo general se estableció el siguiente:

Conocer las características de la inteligencia cinestésico-corporal y de la expresión corporal de los niños de primer grado con discapacidad de un Centro de Atención Múltiple del Estado de México para proporcionar al docente recomendaciones para mejorar su trabajo en el aula.

1.4.2 Objetivos específicos. Se precisaron cuatro objetivos específicos, mismos que se enuncian a continuación:

- Conocer las características de la inteligencia cinestésico-corporal de los alumnos de primer grado con discapacidad de un Centro de Atención Múltiple del Estado de México.

- Conocer las características de la expresión corporal de los alumnos con discapacidad intelectual de primer grado de un Centro de Atención Múltiple.
- Identificar el conocimiento que tienen los docentes de primer grado de primaria de educación especial para atender el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal de alumnos de primer grado con discapacidad intelectual.

La presente investigación tiene un alcance exploratorio, cuyo objetivo es indagar una variable, un contexto, una comunidad o una situación siendo una exploración inicial en un momento específico. Se realiza cuando el objetivo consiste en examinar un tema poco estudiado, como es el tema de esta investigación. En este tipo de estudios no se elaboran hipótesis (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

1.5 Justificación

La presencia en las aulas de alumnos con discapacidad intelectual ocasionada por alteraciones físicas y biológicas, como el síndrome de Down, parálisis cerebral, autismo, o alteraciones neurológicas diversas, es cada vez mayor, lo que lleva a considerar la diversidad no como un problema sino como una realidad.

Durante muchos años la escuela tradicional ha tenido como base de su enseñanza evaluar a los niños por sus competencias en dos áreas muy específicas del conocimiento, el área del lenguaje y de la lógica matemática, esta rigidez ha causado que muchos alumnos queden fuera de los rangos aceptables, esta visión clásica, que aún persiste

entre profesionales, familiares e instituciones de la sociedad, pone un límite a las intervenciones educativas.

Ver la discapacidad cognitiva a través del concepto de inteligencia planteada por Gardner es ampliar las posibilidades de los alumnos a desarrollarse en el contexto escolar. Es evidente la capacidad que tienen los niños con discapacidad para la inteligencia cinestésico corporal y la expresión corporal, que en muchos casos es un medio de comunicarse con el medio que le rodea, por tal razón, estas áreas deben ser reforzadas en el trabajo diario del aula, ya que es la puerta de entrada para desarrollar mayores habilidades en los niños en la expresión y producción de lenguaje (Harf, 1985).

Es necesario eliminar los obstáculos que impiden la inclusión real de los alumnos de educación especial, que se origina de la interacción con su contexto. Así también se requiere generar propuestas innovadoras que surjan a partir del trabajo directo con los alumnos con discapacidad y no a la inversa, para tratar de adecuar elementos teórico metodológicos de la educación regular a la educación especial.

El trabajar de manera integral con los alumnos con discapacidad implica proporcionarles la posibilidad de un desenvolvimiento corporal estético y social a través de la expresión corporal, integrarlos a su entorno tomando como base los diferentes niveles de maduración psicomotora previos a la simbolización y conceptualización que involucran el aprendizaje abstracto.

La importancia de estudiar las inteligencia cinestésico corporal y la expresión corporal en relación a la discapacidad radica en el vínculo que el niño establece con el

mundo a través del cuerpo, que es la primera comunicación que establece con su medio ambiente, es un lenguaje que permite mejorar la calidad de vida mediante la recuperación de las condiciones naturales inscriptas en todo ser humano. Al tomar en cuenta los aspectos comunicativos y creativos corporales es posible significar con nuevas herramientas de conocimiento y de acción el trabajo dentro del aula.

De acuerdo con Arguedas (2004) la estimulación de la expresión corporal ofrece beneficios que permite el desarrollo de los alumnos, al convertirse en un eje transversal en la educación primaria, al integrar contenidos de distintas áreas del currículum escolar.

El presente estudio ha considerado que los alumnos con discapacidad pueden desarrollar más de una inteligencia, por tanto, se retomó el Test de Armstrong para identificar el nivel de la inteligencia cinestésico-corporal, se incluyeron ítems para identificar la expresión corporal y se realizaron las modificaciones necesarias para ser aplicado a los alumnos con discapacidad.

Asimismo se consideró importante identificar los conocimientos que tienen las docentes de la teoría de las inteligencias múltiples en relación a la inteligencia cinestésico – corporal y expresión corporal, para determinar si aplican actividades o estrategias dirigidas específicamente al desarrollo de las potencialidades en esas áreas, ya que se intuye que la mayor parte de las actividades están dirigidas a la aplicación de planes y programas de la SEP de manera tradicional y que son creados para alumnos que no presentan discapacidad intelectual. Con los resultados de las entrevistas a

docentes en el tema, se podrá identificar si existe la necesidad de desarrollar orientaciones pedagógicas basadas en los resultados obtenidos e incorporarlas a la tarea diaria del docente.

Finalmente al conocer las características de la inteligencia cinestésico-corporal y de la expresión corporal de los niños de primer grado con discapacidad, se espera que esto genere conocimientos relativos al tema, que permita al docente aplicar dichos conocimientos mejorando su trabajo en el aula, así también se considera que los resultados de esta investigación promueva que el docente pueda conocer con mayor profundidad las características de aprendizaje frecuentes de los estudiantes con discapacidad, de esta manera serán que faciliten los alumnos los más beneficiados.

1.6 Limitaciones y delimitaciones

Las limitaciones y delimitaciones permitieron identificar los alcances de la investigación.

1.6.1 Limitaciones. Algunas de las limitaciones que se presentaron fueron las siguientes:

- Existen pocos estudios relacionados al tema de la discapacidad en alumnos de primaria que en su gran mayoría se enfocan a aspectos biológicos o neurológicos.
- Existen aportaciones teóricas en relación a procesos cognoscitivos de alumnos en edad escolar sin embargo no contemplan la discapacidad intelectual que limita estos procesos.

- El tiempo destinado fue insuficiente para realizar las observaciones de los alumnos con discapacidad múltiple que integran el grupo del primer grado, principalmente porque sus habilidades lingüísticas y psicomotoras son muy limitadas y generalmente pasan la mayor parte del tiempo aislados o en su silla de ruedas.
- Ausentismo de los alumnos y/o docentes contribuyó a modificar el cronograma para la aplicación de instrumentos.

1.6.2 Delimitaciones. Entre las delimitaciones de la realización de la presente investigación, se presentaron las siguientes:

- Espacio físico: el estudio se realizó en una institución pública ubicada en Ecatepec, municipio del Estado de México.
- Espacio temático: la temática a manejar en este estudio se enfocó en la teoría de las inteligencias múltiples y sus alcances, específicamente la inteligencia cinestésico-corporal. Se trabajó con un grupo de 15 alumnos de primer grado de primaria perteneciente al sistema de educación especial, donde se identificaron las características de su inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal.

1.7 Definición de términos

A continuación se presenta un glosario con los conceptos principales por emplear a lo largo del trabajo:

- Adecuaciones curriculares: Cambios necesarios en los elementos del currículo básico con el fin de hacerlo accesible para diferentes personas (SEP, 2011).

- Barreras para el aprendizaje: Obstáculos que las y los alumnos encuentran para aprender y participar (Echeita y Sandoval, 2002).
- Cociente intelectual (CI): Es un número índice resultado de la división entre la edad medida por diferentes tests y la edad cronológica. Es una cifra indicadora del nivel de inteligencia que posee un individuo en relación con otros sujetos de su misma edad. El CI tiende a permanecer relativamente estable a lo largo del tiempo (Gardner 2001).
- Competencia: Conjunto de conocimientos, valores y habilidades y actitudes que se utilizan en combinaciones diferentes para desempeñar una actividad, que permiten integrar el saber, saber hacer y saber ser (Frade, 2010).
- Currículo: Plan de estudios que toma en cuenta todas las características de aprendizaje de la población a la que está dirigido, quienes pueden, quienes no pueden y quienes tienen capacidades superdotadas o diferentes (Frade, 2010).
- Discapacidad intelectual: Funcionamiento intelectual significativamente por debajo de la media, junto con limitaciones relacionadas en dos o más de las siguientes áreas de habilidades adaptativas: comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, participación en la comunidad, autonomía para tomar decisiones, salud y seguridad, estudios, ocio y trabajo (Schalock, 1999).
- Educación especial: conjunto de acciones educativas, insertas dentro de un sistema educativo general, que tienden a la atención y sostén de las personas que presentan una dificultad para alcanzar con éxito conductas básicas exigidas por el grupo social y cultural al que pertenecen, una educación centrada no solo en el niño sino también

en el entorno, en las carencias de este y en las posibilidades y actitudes de los docentes para satisfacer las necesidades de todos los niños (Ainscow, 2004).

- **Expresión corporal:** Actividad artística y física que desarrolla la sensibilidad, la imaginación, la creatividad, y la comunicación humana. Es un lenguaje por medio del cual el individuo puede sentirse, percibirse, conocerse y manifestarse. Es un aprendizaje de sí mismo y como tal está presente su posibilidad de cambio y de aprovechamiento de su propia espontaneidad y creatividad con el objetivo de lograr una mayor profundización y enriquecimiento de su actividad natural (Vayer, 2000).
- **Háptica:** Todo aquello referido al contacto especialmente cuando éste se usa de manera activa, la palabra proviene del griego háptō relativo al tacto. (Kheldar, 2010).
- **Inteligencia cinestésico-corporal:** Es la capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas (Gardner, 2001).
- **Inteligencias múltiples:** Serie de capacidades que le competen a ciertas funciones cerebrales o a las habilidades de cada tipo de inteligencia (Gardner, 2001).

El tema de discapacidad ha sido ampliamente estudiado desde el plano biológico neurológico y psicológico realizando aportaciones de carácter clínico, sin embargo en el área de la inteligencia cinestésico – corporal y expresión corporal de alumnos con discapacidad no existen estudios específicos en relación a niños con discapacidad. Lo anterior permitió estructurar el problema de investigación bajo un enfoque exploratorio por ser poco estudiado y los resultados obtenidos constituyen una visión aproximada al conocimiento de las características de la inteligencia cinestésico-corporal y de la expresión corporal de los niños de primer grado con discapacidad. Este primer

acercamiento con el tema de investigación permitió sentar las bases para una posterior investigación descriptiva.

La investigación hasta ahora realizada ha estado centrada en el alumno y en sus limitaciones, prestando una escasa atención al ámbito educativo, específicamente a la inteligencia cinestésico corporal y expresión corporal, la excesiva tendencia a desarrollar estudios y programas de investigación basados en un conocimiento general de la discapacidad, ha relegado a un segundo plano la investigación centrada en considerar las limitantes como una posibilidad de aprendizaje en los alumnos que cursan su educación en un CAM, y desarrollar estrategias de aprendizaje inclusivas en el contexto real en los que se desenvuelven. En el futuro, si bien se debe continuar prestando atención a los alumnos y a sus dificultades o limitaciones, es necesario complementar estos estudios en el ámbito educativo para la mejora de sus condiciones de vida.

2. Marco Teórico

En este capítulo se realiza la revisión teórica y conceptual sobre la educación especial en un esbozo histórico, resaltando las políticas educativas nacionales. Se describe el concepto de discapacidad que presentan los alumnos que ingresan a la Educación Especial, se aborda una clasificación de los diferentes tipos de discapacidad, resaltando la parálisis cerebral, autismo, síndrome de Asperger, síndrome de Down y el déficit de atención e hiperactividad por ser las más recurrentes en México. Otra temática a tratar son los planteamientos teóricos del concepto de inteligencia, en especial la teoría de las ocho inteligencias múltiples propuesta por Gardner y los criterios para adquirirlas, resaltando la inteligencia cinestésico-corporal. Por último, se explican los términos de expresión corporal estableciendo una relación con las discapacidades que presentan los alumnos para conocer la inteligencia cinestésico-corporal que poseen.

2.1. Educación Especial en México

La Educación Especial se enfoca a eliminar o reducir las barreras para el aprendizaje y la participación que se presentan en los contextos escolar, áulico, socio-familiar y laboral, para posibilitar el desarrollo de las competencias que satisfagan las necesidades básicas de aprendizaje de esta población, y les permitan ser independientes y mejorar su calidad de vida. En el CAM se atiende a niños, niñas y jóvenes todavía no incluidos en las escuelas de educación regular, para proporcionarles una atención educativa pertinente con apoyos específicos que les permitan participar plenamente y continuar su proceso de aprendizaje a lo largo de la vida y proporciona distintos servicios según las necesidades de las personas (Sánchez, 2010).

Es importante considerar la historia de la Educación Especial en México ya que en los últimos veinte años se ha desarrollado y aplicado una serie de lineamientos y una normatividad nacional e internacional en pro a la integración de las personas con discapacidad. Esta historia ha estado relacionada en su mayoría con las corrientes teóricas en las que se sustenta la pedagogía educacional.

En México a partir de 1994 se establecen distintos programas, instituciones y centros con el fin de apoyar a los niños con discapacidad, tales como son CAM (Centro de Atención Múltiple) que atiende a casos severos de discapacidad con poca posibilidad de integración, USAER (Unidad de Servicio de Atención a la Educación Regular) que pretende apoyar a los alumnos con problemas de aprendizaje y lenguaje dentro de la escuela regular y CAPEP (Centros Psicopedagógicos) que atienden a niños en preescolar dentro del salón de clases apoyando a la maestra regular diseñando ajustes en el currículum o adecuaciones curriculares.

A partir de 1995, México estableció el programa nacional para el bienestar y la integración al desarrollo de las personas con discapacidad, que conjuntamente con otros actores de la sociedad como las organizaciones civiles y la iniciativa privada, intentan promover una serie de acciones y estrategias permanentes. Una de estas estrategias para dar respuesta a las necesidades y prioridades de la población con capacidades diferentes, es la Educación Especial, la cual tiene como principal objetivo resolver las problemáticas comunes al desarrollo múltiple de la personalidad de los alumnos con discapacidades.

El Centro de Atención Múltiple (CAM) es un servicio escolarizado de la Dirección de Educación Especial donde se ofrece educación inicial y básica como es preescolar, primaria y secundaria de calidad a niñas, niños y jóvenes con discapacidad, discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo, condiciones que dificultan su ingreso en escuelas regulares. Ofrece formación para la vida y trabajo para los alumnos de 15 a 22 años de edad con discapacidad.

En 2001, el Programa Nacional de Educación reconoce la necesidad de atender las necesidades de las personas con discapacidad, por lo cual se crean programas estatales de fortalecimiento de la Educación Especial y de la integración educativa; con lo que se busca garantizar la educación de calidad para los niños con discapacidad, fomentar la integración educativa y mejorar los programas de educación especial.

2.1.1 Origen y evolución de la Educación Especial en México. La Educación Especial tuvo su origen en México con los gobiernos del presidente Benito Juárez, que a partir del 2 de marzo de 1861, se decreta la creación de la escuela para ciegos, que no se llegó a cumplir debido a la invasión francesa, y fue hasta el 24 de marzo de 1870, cuando Ignacio Trigueros y Antigua crea la escuela para ciegos y en junio de 1866 crea la Escuela para sordomudos.

En 1877 con la llegada de Porfirio Díaz a la presidencia se establecieron las bases de la educación pública, dando reconocimiento a la Educación Especial, sin embargo para 1890 las escuelas especiales, eran desatinadas a la educación de los

alumnos ciegos, sordomudos e idiotas y a las penitenciarías, correccionales o aquellas que enseñaban una determinada profesión u oficio (Sánchez, 2010).

Para el año de 1925 se funda el Departamento de Psicopedagogía e higiene Escolar, con la finalidad de realizar investigaciones sobre el desarrollo cognoscitivo de los alumnos que presentaban bajo rendimiento escolar, haciendo uso de la aplicación de pruebas psicológicas para medir la inteligencia.

En 1932, se establece la Escuela Especial para Niños anormales. Posteriormente, el 7 de junio de 1935, se crea el Instituto Médico Pedagógico, con lo que se marca el inicio de la Institucionalización en la Educación Especial, brindando atención a los niños con discapacidad a través de tratamientos médicos y pedagógicos.

Con el paso del tiempo el programa de Educación-especial Primaria-especial fueron cambiados de 1967 a 1981, los términos educación fisiológica, gimnasia ortofrénica y coordinación motriz se transformaron en educación psicomotriz gruesa y fina, la ortopedia mental pasa a ser educación sensoperceptual, la ortolalia se le llamó terapia de lenguaje (Sánchez, 2010).

El 23 de enero de 1942, la Ley Orgánica de Educación Pública, se modifica e incluye la creación de la Escuela Normal de Especialización y las Escuelas de Educación Especial, pero es el 7 de junio de 1943 que se cumple con esta ley y se da la fundación de dichas escuelas, con la finalidad de formar con conocimientos especializados de tipo científico a los profesores de educación básica y profesionales, quienes serían los encargados de atender a niños y jóvenes que requieren de una educación especializada.

Con lo cual se implementan nuevas carreras de especialistas; Educación de Anormales Mentales y Menores Infractores con duración de dos años, en 1945 se amplían para ofrecer las carreras de Maestros Especialistas en Ciegos y Maestros Especialistas en Sordomudos.

Durante la administración de Agustín Yáñez Delgadillo en la Secretaría de Educación Pública, el 3 de noviembre de 1964, se inaugura la nueva sede de la Escuela Normal de Especialización y con ello se da oficialmente la separación física con el Instituto Médico Pedagógico (Sánchez, 2010).

Con la creación de la Dirección General de Educación Especial, con el decreto del 11 de diciembre de 1970, la Escuela Normal de Especialización pasa a depender de esta institución, y representó un cambio a la actitud por parte del Estado hacia la atención de los niños y jóvenes “atípicos”, ya que consideró importante el tratamiento integral de los niños y adolescentes entendiendo por atípicos; aquellas personas con problemas de audición y lenguaje, ciegos, débiles visuales, deficientes mentales, lisiados del sistema musculoesquelético, menores infractores, niños con problemas de aprendizaje o cualquier otro tipo de inadaptación escolar y social (Sánchez, 2010).

Con la Ley Federal de Educación, publicada el 29 de noviembre de 1973 la Educación Especial toma relevancia en el artículo 15, donde se explicita los tipos de educación que el sistema educativo nacional debe impartir, señalando y comprendiendo a la educación especial o la de cualquier otro tipo y modalidad que se imparta de

acuerdo con las necesidades educativas de la población y las características de los grupos que la integran (Legorreta, 2010).

2.1.2. Educación Especial en el estado de México. Las personas con discapacidad en México son una minoría que cada día aumenta y que desgraciadamente aún no se les ha logrado garantizar sus derechos para que puedan tener una vida digna en todo el país (INEGI, 2010).

El estado de México concentra el mayor número de personas con discapacidades y se estima según el INEGI (2010), que un total de 240,498 personas con diferentes discapacidades habitan el estado. Por ello, la Educación Especial genera condiciones favorables para compensar dentro del proceso de aprendizaje alguna anomalía física o mental como resultado de la discapacidad que son apoyadas a través de distintos programas que son operados por los diferentes Sistemas Municipales DIF, en los cuales se brinda rehabilitación, promoción para la integración educativa, cultural, deportiva, laboral y recreativa.

Los alumnos de educación especial reciben otros apoyos por parte de instituciones como el Sector Salud en sus diferentes institutos y fundaciones particulares como Teletón, brindándoles principalmente rehabilitación física y atención médica.

Resulta indispensable que dentro de la educación pública y su sistema de enseñanza se integre en centros especiales, donde los educadores deben de instruir y aplicar procedimientos y métodos específicos. El docente de la educación especial debe considerar que la base de un desarrollo individual y social es la integración, donde el

objetivo final es que debe intervenir la familia, la escuela y la sociedad, pues es importante que la participación de estos tres actores deben alcanzar la integración a su entorno además de educarlos, de lo contrario se retrasa el proceso de atención social que a los alumnos con discapacidad intelectual o de cualquier otro tipo se enfrenta a situaciones difíciles para ser atendido.

2.2. Concepto de discapacidad

Se entiende por discapacidad una condición o una problemática que puede afectar al individuo desde su nacimiento, es decir, nacer con ella, como el síndrome de Down o bien aparecer durante un determinado momento de la vida como consecuencia de algún accidente o afección, por ejemplo, un individuo que sufre un accidente automovilístico y como consecuencia de este trauma sus piernas sufren una parálisis, situación que obviamente le provocará una discapacidad motora que antes no presentaba. La persona en cuestión tendrá dificultades para desarrollar tareas cotidianas y corrientes que, al resto de los individuos, no les resultan complicadas. El origen de una discapacidad suele ser algún trastorno en las facultades físicas o mentales (INEGI, 2004).

En los últimos años, la discapacidad comenzó a ser considerada a partir de una perspectiva de derechos humanos. El objetivo pasó a ser la integración de los discapacitados en la comunidad, facilitando esto a partir de la idea de accesibilidad. Este último concepto, accesibilidad contempla la adecuación de entornos y dispositivos para que las personas discapacitadas puedan usarlos de la misma manera que el resto. Para

esto se necesitan considerar ciertos aspectos técnicos que reduzcan las barreras para quienes sufren de alguna discapacidad, como rampas para las personas que se movilizan en sillas de ruedas o semáforos con sonido para los no videntes (INEGI, 2010).

2.2.1. Tipos de discapacidad. Existen varios tipos de discapacidad clasificadas de acuerdo a la UNICEF (1994):

- Las discapacidades mentales: son aquellas que presentan las personas cuyo rendimiento intelectual es igual o inferior a 70 puntos de coeficiente intelectual, medidos por un test validado por la Organización Mundial de la Salud y administrado individualmente, y/o presenten trastornos en el comportamiento adaptativo, previsiblemente permanentes.
- Las discapacidades sensoriales: son aquellas deficiencias visuales, auditivas o de la fonación, que disminuyen en a lo menos un tercio la capacidad del sujeto para desarrollar actividades propias de una persona no discapacitada, en situación análoga de edad, sexo, formación, capacitación, condición social, familiar y localidad geográfica. Estas discapacidades visuales y auditivas se ponderarán, considerando los remanentes del mejor ojo u oído corregido el defecto.
- Las discapacidades físicas: son aquellas que producen un menoscabo en por lo menos un tercio de la capacidad física para la realización de las actividades propias de una persona no discapacitada, de edad, sexo, formación, capacitación, condición social, familiar y geográfica, análogas a las de la persona con discapacidad (UNICEF, 1994).

La discapacidad de los individuos es un fenómeno socialmente importante y se presenta a través de varias modalidades y grados de severidad, muchas de estas discapacidades suelen ser la ceguera, la sordera, limitaciones motoras, retraso mental y síndrome de Down, las cuales tienen diferentes tipos de secuelas cada una de ellas y pueden llegar a ser tan severas que alteren gravemente el grado de desarrollo de los patrones normales esperados al movimiento, la coordinación de habla, de la visión, del intelecto y otros que además generan una apariencia física diferente (INEGI, 2004).

En relación a la discapacidad intelectual García (2005), caracteriza y define a esta como: capacidad intelectual por debajo de lo que se considera normal, son muchas las causas que pueden originar discapacidad intelectual, como traumatismos, alteraciones cromosómicas, intoxicaciones, infecciones. Todos estos tipos de discapacidad tienen en común, que se dan durante el periodo evolutivo del niño y se presenta en cualquier familia, raza, condición social, económica y cultural.

Los alumnos con discapacidad intelectual forman un grupo vulnerable y que padece exclusión social, por tanto es importante crear alternativas para encontrar posibles soluciones a estas problemáticas. Ya que todas las personas con discapacidad generalmente tienen dificultad para adaptarse a la sociedad e integrarse en los diversos aspectos de la vida ordinaria, tales como la familia, estudio, trabajo y recreación (INEGI, 2004).

Los alumnos con discapacidad intelectual forman un grupo vulnerable que generalmente tienen dificultad para adaptarse a la sociedad e integrarse en los diversos

aspectos de la vida ordinaria, tales como la familia, estudio, trabajo y recreación (INEGI, 2004), por tanto es importante crear alternativas para encontrar posibles soluciones a estas problemáticas como lo son los Centros de Atención Múltiple.

Los CAM, atiende alumnos que presentan las siguientes discapacidades:

- Parálisis cerebral. Un alumno con parálisis cerebral tiene dificultades para controlar los músculos del cuerpo. Normalmente, el cerebro le dice al resto del cuerpo exactamente qué hacer y cuándo hacerlo, la parálisis cerebral afecta al cerebro, dependiendo de la lesión, el niño podría no poder caminar, hablar, comer o jugar de la manera que lo hace la mayoría de los niños. De acuerdo a García, (1999) esta lesión motora puede ocurrir antes, durante o después del parto y se clasifica en cuatro tipos: Espástico: notable rigidez de movimientos e incapacidad para relajar los músculos, debido a la lesión de la corteza cerebral que afecta los centros motores. El grado de afección varía; siendo el primero la monoplejía, que sólo afecta un brazo o una pierna; el segundo grado es la hemiplejía la cual solo afecta un lado solamente, del brazo y la pierna derechos o ambos miembros del lado izquierdo; cuadriplejía, que afecta las piernas más que los brazos, y los cuatro miembros muestran espasticidad. Atetósico: presentan frecuentes movimientos involuntarios en quienes la padecen, que enmascaran e interfieren con los movimientos normales del cuerpo, se producen movimientos de contorsión de las extremidades, de la cara, la lengua, gestos, muecas y torpeza al hablar.

Atáxico: presentan mal equilibrio corporal así como una marcha insegura con dificultades en la coordinación, en control de las manos y de los ojos.

Mixta y otros: es un tipo especial de tensión muscular como distonía, hipertonía, rigidez y temblores.

Las causas más comunes de la parálisis cerebral suelen ser enfermedad de la madre durante el embarazo como paperas, varicela; infección y /o fiebre; la falta de oxígeno del bebé durante su nacimiento; deficiente atención médica antes, durante o posterior al parto; una lesión cerebral como consecuencia de un grave accidente o incompatibilidad de grupo sanguíneo (De la Rosa, 2008).

- Autismo. Es un trastorno cognitivo que afecta el desarrollo de las funciones cerebrales, esto impide la comunicación, el desarrollo social y conectarse emocionalmente con otros y con su entorno, por lo que resulta difícil la organización de una conducta saludable en su vida. Puede diagnosticarse desde la primera infancia o antes del año de vida, además de ser una afección que se presenta con mayor incidencia en los niños que en las niñas.

Quienes sufren de autismo actúan en forma mecánica, realizando repeticiones rígidas de comportamientos aprendidos e incorporados. Aunque no se conocen bien las causas del autismo, se manejan algunas teorías, que plantean por un lado que es genético, y otra que sostiene que es congénito o a causa de algunos procesos bioquímicos básicos, tales como la excesiva secreción de serotonina que se muestra en las plaquetas de los niños autistas (Baron, 2010).

El hecho de que un alumno sea autista, no quiere decir que su capacidad de comprensión sea menor, de hecho, suelen tener habilidades y capacidad cognitiva

muy alta, dependiendo del tipo de autismo que se tenga, el coeficiente intelectual de un niño autista, influye directamente en su capacidad para las relaciones sociales y su capacidad de comunicación en general (Frith, 2004).

- Síndrome de Asperger. Es un trastorno neurobiológico que forma parte de un grupo de afecciones denominadas trastornos del espectro autista, que se refiere a un abanico de trastornos del desarrollo que incluyen, tanto el autismo como otros trastornos de características similares. La expresión "trastornos del espectro" se refiere a que los síntomas de cada uno de ellos pueden aparecer en diferentes combinaciones y en distintos grados de severidad: dos niños con el mismo diagnóstico, a pesar de tener en común ciertos patrones de comportamiento, pueden presentar una amplia gama de habilidades y de capacidades. Los niños son tres a cuatro veces más proclives que las niñas a tener el síndrome de Asperger.

En 1944, Hans Asperger denominó este trastorno "psicopatía autista", la causa exacta se desconoce, pero es muy probable que una anomalía en el cerebro sea la causa de este síndrome. El trastorno tiende a ser hereditario, pero no se ha identificado un gen específico (Baron, 2010).

El síndrome de Asperger se caracteriza por la presencia de interacciones sociales deficientes o inadecuadas, obsesiones, patrones del habla extraños y otras peculiaridades o rarezas características y a menudo muestra poca expresividad facial teniendo dificultades para leer el lenguaje corporal de los demás; y puede implicarse en rutinas obsesivas y presentar una sensibilidad inusual a los estímulos sensoriales. Por lo general quienes padecen síndrome de Asperger son capaces de funcionar adecuadamente en la vida cotidiana, pero tienden a ser personas inmaduras desde el

punto de vista social y la gente las cataloga como personas raras o excéntricas, otras características del síndrome, incluyen el retraso motor y la torpeza, así como el hecho de presentar intereses limitados y preocupaciones peculiares (Olivar, 2007).

- **Síndrome de Down.** Debe su nombre a John Langdon Down, médico británico describió esta anomalía por primera vez en 1887, pero fue hasta 1959, que se identificó la presencia de un cromosoma adicional por lo que también es conocido como trisomía 21. En el momento de la concepción, un bebé hereda información genética de sus padres en la forma de 46 cromosomas: 23 de la madre y 23 del padre, el niño hereda un cromosoma de más, el número 21, teniendo un total de 47 cromosomas en vez de 46, es este material genético de más es el que provoca los rasgos físicos y los retrasos evolutivos asociadas al síndrome de Down (Díaz, 2003). Los niños con síndrome de Down tienden a compartir ciertos rasgos físicos, como perfil facial plano, ojos achinados, orejas pequeñas, protrusión lingual, un bajo tono muscular, sobre todo de los bebés, que son muy flácidos, que puede y suele mejorar con el tiempo, la mayoría de los niños alcanzan los hitos evolutivos en el plano de la motricidad, como sentarse, gatear y caminar. Al nacer, suelen tener una estatura promedio, pero tienden a crecer a un ritmo más lento y acaban siendo más bajos que los demás niños de su edad (López, 1999).

El síndrome de Down afecta a la capacidad de aprendizaje, la mayoría de las personas tienen una deficiencia mental de leve a moderada, pero pueden aprender y son capaces de desarrollar habilidades y destrezas a lo largo de la vida.

- Déficit de atención e hiperactividad. Es un trastorno del comportamiento que frecuentemente se estima afecta entre el 8 y el 10% de los niños en edad escolar y son los niños tres veces más propensos que las niñas a padecerlo (Quintero, 2009).

Existen tres categorías:

Tipo inatento: incapacidad para prestar atención a los detalles o tendencia a cometer errores en los trabajos escolares u otras actividades por simple descuido; dificultad para mantener la atención de forma continua en las tareas o en actividades lúdicas.

También presentan aparentes problemas de audición, dificultad para seguir instrucciones; problemas de organización, desagrado y/o tendencia a evitar las actividades que requieren esfuerzo mental; tendencia a perder objetos, como juguetes, cuadernos o deberes escolares; dispersión y/o facilidad para distraerse y por último tendencia a los olvidos en las actividades cotidianas.

Hiperactivo-impulsivo: gestos o movimientos repetitivos que denotan nerviosismo o intranquilidad; dificultad para permanecer sentado; tendencia a correr o trepar de forma excesiva; dificultad para jugar tranquilamente; sensación de estar siempre "en marcha"; habla excesiva o descontrolada; lanzarse a responder preguntas de forma impulsiva sin haber escuchado; completamente la pregunta; dificultad para esperar el turno o guardar fila y tendencia a interrumpir o a inmiscuirse.

De tipo combinado: que incluye una combinación de las dos categorías anteriores y es el más frecuente (Amador, 2010).

Se ha descubierto que determinadas áreas del cerebro son aproximadamente del 5 al 10% más reducida en tamaño y actividad en los niños con el trastorno déficit de atención e hiperactividad, se han detectado cambios químicos en el cerebro de los

niños. Las investigaciones establecen una asociación entre el hecho de que la madre haya fumado durante el embarazo y el posterior desarrollo del trastorno en el hijo. Entre otros factores de riesgo, se incluyen el parto prematuro, el hecho de que el bebé nazca con un peso muy bajo o las lesiones cerebrales que pudieran ocurrir durante el parto (Parellada, 2009).

2.2.2. Características de alumnos de primer grado con Discapacidad. A través de la educación se busca la formación de personas no solo en la adquisición de conocimientos, sino también hacia el desarrollo de habilidades, en pro de la inclusión de los alumnos que por alguna razón han tenido dificultades para adaptarse a los planes y programas de estudio que marca la SEP. Es por ello que la Educación Especial cobra importancia, cuya función es la de brindar atención educativa a niños y adolescentes que presenten alguna discapacidad física, psíquica, sensorial o que están en situación de riesgo o desventaja por factores sociales, económicos o culturales que les impida el ritmo normal del proceso de enseñanza-aprendizaje (Trejo, 2008).

En los alumnos con discapacidad el desarrollo psicológico se define como los cambios progresivos en la interacción entre el individuo funcionando biológicamente y el medio ambiente, donde ocurren cambios en diferentes intensidades tales como; acelerada, normal y retardada, que dependen de las condiciones socioculturales y biomédicas en que interactúan los niños. Dichas condiciones son conceptualizadas funcionalmente, en términos de qué tanto facilitan o retardan el desarrollo o los cambios progresivos en la conducta del niño.

Guevara (1992), señala que los primeros años de vida ofrecen una especial oportunidad para promover el desarrollo infantil ya que el 80% de la capacidad cerebral del niño se desarrolla antes de los tres años de edad. Asimismo, se ha comprobado que la desatención durante los años iniciales de vida conlleva efectos inhabilitantes de larga duración, brindar salud, nutrición y educación, así como cuidado y afecto por parte de los padres en las etapas tempranas previene el riesgo de que se produzcan retrasos en el desarrollo que pueden ser irreversibles.

La mala nutrición conduce al retardo del crecimiento, condición que combinada con un bajo nivel de estimulación contribuye al bajo desempeño académico de más de 200 millones de niños menores de 5 años que no alcanzan su pleno potencial de desarrollo. En los casos de retardo psicológico, es producto de una combinación de factores, donde pueden apreciarse los efectos de las limitaciones de un síndrome físico, o como resultado de un desarrollo inadecuado de patrones de interacción y/o de "no interacción" con el medio físico y social.

El programa de educación especial permite a los alumnos con discapacidad a que puedan alcanzar su pleno desarrollo educativo pese a las dificultades que presentan ya que atiende los impedimentos para el aprendizaje asociadas con discapacidad intelectual severa, discapacidad múltiple y/o trastornos generalizados del desarrollo, a quienes las escuelas de educación regular no han podido integrar por existir barreras significativas para proporcionarles una atención educativa pertinente logrando los apoyos específicos como participar plenamente y continuar con su proceso de aprendizaje.

La adaptación al medio escolar y el contacto con las instituciones educativas, que se inicia para los alumnos de primaria, contribuirá a la socialización, mediante la adquisición de aprendizajes básicos relativos a la comunicación. Estas capacidades se corresponden con los procesos evolutivos normales que son propios del alumno entre los 6 y 12 años que los alumnos con discapacidad no desarrollan de la misma forma, este desarrollo se caracteriza por:

- Psicomotricidad gruesa como fina, que permite el desarrollo de la coordinación visual-manual para la adquisición de aprendizajes relacionados con la grafía y la expresión gráfica así como corporal de los alumnos, que posibilitarán un mayor conocimiento de su entorno, un aumento de la autonomía de movimiento y la exploración con todos los sentidos en el medio en que se desenvuelve. La meta del desarrollo psicomotor es el control del propio cuerpo hasta obtener de él todas las posibilidades de acción y expresión que a cada uno le sean posibles (Marchesi y Palacios, 2000).
- El desarrollo cognitivo les permite representar la realidad y situarla mentalmente; pero todavía se requiere de la actividad directa de los niños con los objetos para operar con ella. Sin embargo, ahora ya tiene capacidad de imaginar las acciones a realizar y de anticipar los posibles resultados de ellas. Las representaciones mentales se dan a partir del contacto directo con los objetos, aún no es capaz de operar con ideas abstractas, conforme avanza en desarrollo madurativo va adquiriendo las nociones de conservación, el manejo de las clasificaciones, y la reversibilidad de

pensamiento, mediante las cuales consigue apreciar las propiedades de los objetos y los fenómenos.

- El desarrollo lingüístico permite el uso del lenguaje como instrumento regulador de la conducta, y es un factor decisivo en su desarrollo tanto de la comunicación social, para la expresión de pensamientos, sentimientos y deseos así como para la representación del mundo. El aprendizaje y el desarrollo del lenguaje posibilitan la interiorización de los procesos cognitivos superiores. La primaria implica nuevas experiencias, nuevas exigencias y nuevos modelos que el niño observa e imita activamente en frecuentes juegos de adopción de roles. La interacción con iguales aporta una serie de estímulos continuos para el desarrollo cognitivo.
- Desarrollo afectivo y social: la mayor capacidad de pensamiento adquirida a través de los años y de movimiento corporal los alumnos adquieren una mayor autonomía de actuación, ahora ya con criterios propios, sin depender tanto de un adulto, necesitan actuar por sí mismos para conseguir un desarrollo, adecuado.

Todavía sus valoraciones están muy condicionadas por la de las personas mayores, no sólo la familia, sino también por los maestros. Aparece la capacidad de ponerse en el lugar de los demás lo que permite el desarrollo de comportamientos cooperativos y de actitudes y valores sociales como los de participación, respeto y tolerancia. La escuela es, junto con la familia, la institución social que mayores repercusiones tiene para el niño (Marchesi y Palacios, 2000).

La primera investigación sobre el desarrollo cognitivo de los niños con discapacidad intelectual, fue realizada por su discípula y colaboradora Balber Inhelder

(1943). Esta autora utilizó una muestra de 159 niños distribuidos de la siguiente forma: 102 con discapacidad leve, 55 con inteligencia normal, pero con dificultades de aprendizaje y 2 con discapacidad grave (Arzate, 2010).

Después de aplicar las tareas típicas de Piaget entre las que se incluían la conservación de cantidad, peso y volumen, comprobó que de los 159 niños, aproximadamente un tercio se encontraban en el estadio I (no-conservación de la sustancia), otro tercio estaba en el estadio II (conservación de la sustancia pero no de peso) y el último tercio se situaba en el estadio III (conservación del peso, pero no del volumen). Es decir, ninguno había alcanzado el último estadio de la conservación, el estadio IV (conservación del volumen).

Las principales conclusiones que obtuvo fueron las siguientes:

1. Los niños con discapacidad intelectual pasan por los mismos estadios evolutivos que los niños normales y en el mismo orden, pero su ritmo de desarrollo es más lento.
2. Los niños con discapacidad intelectual a pesar de que dan muestras de niveles más avanzados de pensamiento, suelen funcionar de forma menos madura.
3. Los niños con discapacidad intelectual no llegan al período de las operaciones formales, siendo ésta una característica definitoria de las personas con discapacidad intelectual. Sin embargo, en la medida que algunos niños con discapacidad intelectual alcanzan unos estadios jerárquicamente más elevados que otros, pueden establecerse los siguientes grados:
 - a) Los discapacitados intelectuales graves y profundos no consiguen desarrollar la capacidad de conservación de la sustancia.

- b) Los discapacitados intelectuales moderados adquieren la conservación de la sustancia, pero no del peso.
- c) Los discapacitados intelectuales leves adquieren la conservación de la sustancia y del peso, pero no del volumen (Arzate, 2010).

Lo anterior brinda elementos que permiten identificar que la adquisición de nuevos conocimientos en la escuela posibilita una reorganización cognitiva que determina, en gran medida, la actuación de los sujetos, permitiéndoles comprender y resolver los problemas a los que se enfrentan. Este mismo proceso se plasma en el nivel metacognitivo haciendo a los alumnos más conscientes de sus capacidades y limitaciones cognitivas para adquirir un mayor control y planificación de su actividad, fruto de su interacción social y comunicativa con los adultos.

2.3. Revisión teórica del concepto de la inteligencia

En la actualidad no hay un concepto de inteligencia que sea preciso, las diferentes posiciones teóricas nos brindan ideas y enfoques, para lograr comprender dicha noción es necesario partir de la etimología de la palabra inteligencia, que proviene del latín y se forma con dos vocablos: *inte*=entre, y *eligere*=escoger; es decir capacidad para escoger el mejor camino, ya que etimológicamente podemos entender el significado de inteligencia como la facultad de conocer que se manifiesta de varios modos de comprender. Para Antunes (2007), la inteligencia representa el flujo cerebral que nos lleva a elegir la mejor opción para solucionar una dificultad, siendo una facultad para analizar entre varias opciones.

Gall en el siglo XVIII intentó establecer una relación entre determinadas características mentales partiendo de la forma y tamaño de la cabeza creando una disciplina llamada “frenología” que no prosperó por carecer de evidencias científicas, sin embargo fue de los primeros en reconocer que las diferentes partes del cerebro intervienen en las diferentes funciones. En 1860 Broca fue el primero en demostrar que existe una relación entre un deterioro cognoscitivo y una lesión cerebral; a mediados del siglo XIX, cuando se desarrolla la Psicología como una ciencia W. Wundt y W. James buscaron las leyes a las que llamaron de amplias facultades mentales horizontales, como memoria, percepción, atención, asociación y aprendizaje (Gardner, 1999).

A partir del siglo XX, se inicia una serie de estudios con enfoques, neurobiológicos y psicológicos, va ser Alfred Binet durante la primera década del siglo pasado a quien se le otorga el mérito de la creación de la primera prueba de inteligencia, en la intentaba medir la memoria, razonamiento verbal, razonamiento numérico, reconocimiento de secuencias lógicas y la capacidad de expresar la manera de resolver problemas de la vida cotidiana.

Esta prueba llevó a Binet a identificar niños retardados, lo que dio inicio a una segregación y una etiquetación a partir de la medición de habilidades para tareas específicas. Estableciendo la pauta entre lo normal - lo anormal, lo sano - lo enfermo, la capacidad - la incapacidad, reduciendo al ser humano a la medición de habilidades preestablecidas en una prueba.

En 1929 Wilhelm Stern propuso el término de “cociente intelectual”, definido como la proporción entre la edad mental y cronológica que se expresa a través de relaciones numéricas (Gardner, 2001). Para los años veinte las pruebas de inteligencia se utilizaban de manera cotidiana en la práctica educativa de Estados Unidos y Europa, aún con las contribuciones de Binet para identificar los niveles de inteligencia, el concepto de está no avanzó o se concretizó, solo se utilizaban las pruebas de inteligencia como una forma de predecir el rendimiento escolar.

Otro autor como Thurstone propone un conjunto de facultades primarias que tiene una relación independiente, como comprensión verbal, fluidez verbal, fluidez numérica, visualización espacial, memoria asociativa, rapidez perceptual, y razonamiento (Gardner, 2001).

Piaget a partir de 1920, abre la pauta para centrarse no solamente en los resultados de las pruebas y su cuantificación numérica, sino en la línea de razonamiento que utiliza el niño para llegar a un resultado, ya que las personas elaboran hipótesis para entender la naturaleza del medio que las rodea y de esta forma se produce el conocimiento, que se desarrolla por escalones sucesivos, estadios o etapas, las cuales son:

Periodo sensorio-motriz: abarca desde el nacimiento hasta los 18 meses. Existe una inteligencia anterior al lenguaje dándose la coordinación para llegar a un fin a través de reflejos, percepciones sensoriales, donde predomina el movimiento.

Periodo de operación preoperatoria: aparece la función simbólica del lenguaje, que representa un sistema de signos sociales en oposición a los signos individuales que hace

posible el pensamiento, el juego adquiere otra dimensión y llega hasta los 7 u 8 años de edad.

Periodo de operaciones concretas: entre los 7 y 12 años aproximadamente donde se inicia el desarrollo de la lógica capaz de coordinar operaciones en el sentido de la reversibilidad, haciendo posible las nociones de conservación.

Periodo de operaciones formales: de 14 a 15 años se da una etapa de equilibrio donde el niño alcanza a razonar y a deducir sobre los objetos que lo rodean y poseer una lógica y un razonamiento deductivo sobre ideas o proposiciones (Piaget, 1973).

De esta forma se logra el estado final de la cognición humana adulta ya que el individuo continuara haciendo descubrimientos sin cambios cualitativos a su pensamiento. En relación a la postura de Piaget, Gardner (2001) considera que esta forma de desarrollo solo se aplica a un número reducido de individuos y que estas etapas se logran en forma más continua y gradual dejando de lado los pasos emprendidos para lograr otras competencias, para no centrarse solo en los sistemas de símbolos, lingüístico, lógico - numérico, sino en aquellos que comprendan también lo musical, lo corporal, espacial y perceptuales.

En relación a esta postura más amplia Feldman (Feldman, Gardner y Krechevsky 2001), establece dominios universales por pertenecer a la misma especie, y dominios singulares en que un solo individuo o grupo logran avanzar estableciendo una serie de pasos o meta para alcanzarlos, que van desde el nivel de novicio, etapa de aprendiz u oficial, y el grado de experto o maestro.

2.3.1. Teoría de las Inteligencias Múltiples. En las últimas tres décadas las teorías en psicología sobre la multiplicidad de las inteligencias tienen como referente al planteamiento realizado por el profesor Howard Gardner, en el año de 1983 deja atrás la concepción casi única de la inteligencia, considerada como un cúmulo de conocimiento o comprensión de saberes, de esta manera surge la teoría de las Inteligencias Múltiples (IM), la cual considera el desarrollo de competencias cognitivas como un conjunto de habilidades, talentos y capacidades mentales llamadas “inteligencias”. Todas las personas poseen estas habilidades, capacidades mentales y talentos, en distintos niveles de desarrollo.

Uno de los primeros en aplicar la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner fue Thomas Armstrong (2010), quien procede del campo de la educación especial, y ha añadido lo que se conoce como la noción de una “experiencia paralizante”, sugiere que se debe prestar atención al mal comportamiento de los jóvenes para obtener pista sobre sus inteligencias, realizando un registro informal de toda la información relevante del alumno tanto dentro como fuera de las aulas.

2.3.2. Concepto de inteligencia de Howard Gardner. Para este autor la inteligencia es la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas, Gardner (2001) amplía el campo del estudio de la inteligencia y reconoce que la brillantez académica no lo es todo y a la hora de desenvolverse en la vida no basta con tener un gran expediente académico.

Gardner (2001) define la inteligencia como una capacidad considerada innata e inamovible, su teoría se basa en tres principios: la inteligencia no es una sola unidad, sino un conjunto de inteligencias múltiples, cada inteligencia es independiente de las otras y las inteligencias interactúan entre sí, de otra manera nada podría lograrse.

Se nació inteligente o no, y la educación no podía cambiar ese hecho, por lo que en México a los alumnos con discapacidad intelectual solo eran tratados medicamente y no se les educaba, porque se consideraba que era un esfuerzo inútil. Definir la inteligencia como una capacidad la convierte en una destreza que se puede desarrollar, y no se niega el componente genético, pero existen potencialidades se van a desarrollar de una u otra manera dependiendo del medio ambiente, las experiencias vividas o la educación recibida

2.3.3. Las ocho inteligencias múltiples de Howard Gardner. Gardner (2001) en su teoría de las inteligencias múltiples, plantea que los seres humanos poseen ocho inteligencias que se pueden identificar para basar el aprendizaje en ellas haciendo significativo el conocimiento fundado en la existencia del propio estudiante. Estas ocho inteligencias se describen a continuación:

Inteligencia Lógico-Matemática: Es la capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente, incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones, las funciones y otras abstracciones relacionadas. Las personas con una inteligencia lógico-matemática bien desarrollada,

son capaces de utilizar el pensamiento abstracto utilizando la lógica y los números para establecer relaciones entre distintos datos.

Inteligencia Intrapersonal: Es la capacidad de construir una percepción precisa respecto de sí mismo, de organizar y dirigir su propia vida, incluye la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima. La inteligencia intrapersonal consiste, según la definición de Gardner, en el conjunto de capacidades que permiten formar un modelo preciso y verídico de nosotros mismos, así como utilizar dicho modelo para desenvolvernos de manera eficiente en la vida.

Inteligencia Interpersonal: Es la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Incluye la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas y la habilidad para responder. Esta inteligencia es la que permite entender a los demás, es mucho más importante en nuestra vida diaria que la brillantez académica, porque es la que determina la elección de la pareja, los amigos y en gran medida, nuestro éxito en el trabajo o en el estudio.

Inteligencia Espacial: Es la capacidad de pensar en tres dimensiones y percibir imágenes externas e internas, recrearlas, transformarlas o modificarlas, recorrer el espacio o hacer que los objetos lo recorran y producir o decodificar información gráfica. Las personas entienden muy bien planos y croquis, cuando requieren llegar a un lugar desconocido, al tratar de orientarse, se utiliza la inteligencia espacial, lo mismo cuando trabajan con mapas, gráficos, diagramas o formas geométricas; así como cuando con la imaginación construye una fantasía con apariencia real.

Inteligencia Lingüística: Capacidad de usar las palabras de manera efectiva al escribirlas o hablarlas. Describe la capacidad sensitiva en el lenguaje hablado y escrito, la habilidad para aprender idiomas, comunicar ideas y lograr metas. Esta inteligencia incluye también la habilidad de usar efectivamente el lenguaje para expresarse retóricamente o tal vez poéticamente y se desarrolla con facilidad en personas con capacidades cognitivas eminentemente normales.

Inteligencia Musical: Capacidad y sensibilidad para producir y pensar en términos de ritmos, tonos o timbres de los sonidos, las personas se inclinan por tocar instrumentos musicales, cantar, silbar, escuchar música, componer melodías o atender a sonidos ambientales, capaces de expresar y canalizar sus emociones.

Inteligencia Naturalista: Es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas, tanto del ambiente urbano como suburbano o rural, posee las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento del entorno.

Inteligencia Cinestésico-Corporal: Es la habilidad para usar los movimientos del cuerpo como medio de auto-expresión, envuelve un gran sentido de coordinación y tiempo, incluye el uso de las manos para crear y manipular objetos físicos.

De acuerdo a Stokoe (2001) los niños tienen la necesidad de experimentar físicamente los contenidos de los aprendizajes, el movimiento es su lenguaje innato y parte de la enseñanza preescolar debe estar encaminada a permitirles experimentarlo para adquirir el conocimiento y poco a poco ir centrando esta tendencia, por ejemplo, desde los movimientos amplios del cuerpo y los brazos hasta los más pequeños y controlados de brazos y manos.

Gardner (2001) menciona que es necesario que se conozcan los estilos de aprendizaje, tipos de inteligencia y estilos de enseñanza para desarrollar estrategias diversificadas para el trabajo con alumnos ya que aprenden de manera diferente. La misma asignatura se puede presentar de formas muy diversas que permitan al alumno asimilarla partiendo de sus capacidades y aprovechando sus puntos fuertes.

2.3.4. Criterios para identificar las inteligencias múltiples. Las inteligencias múltiples de Howard Gardner, establecen y emplean ocho señales y medios para poder identificar una inteligencia y son:

- 1.- Identificación de la morada de la inteligencia por daño cerebral: cada inteligencia tiene una morada específica, y este criterio es válido en la medida que el daño causado a una parte del cerebro deje a la vista las habilidades inherentes de la inteligencia, de tal manera que se logre un aislamiento y dejar evidencia de las capacidades que corresponden a una inteligencia.
- 2.- Existencia de individuos excepcionales en ámbitos específicos de la solución de problemas o de la creación: que son personas con genialidades que presentan graves limitaciones en ciertos niveles de inteligencia y una excepcional capacidad en otras inteligencias lo que permite caracterizarlas aisladamente como Helen Adams Keller que en 1904 fue la primera persona sordociega en obtener un título universitario.
- 3.- Gatillo neural preparado para dispararse en determinados tipos de información interna o externa: el criterio se basa en la capacidad de las personas para reaccionar a

los estímulos, de ahí la importancia de contar con las estrategias necesarias para crear un ambiente estimulador en el ámbito educativo.

- 4.- Susceptibilidad a la modificación de la inteligencia mediante el entrenamiento: las inteligencias no surgen en el ser humano sin un estímulo.
- 5.- Historia de plausibilidad evolutiva: las raíces de las inteligencias datan de miles de años. Una inteligencia específica se vuelve más inverosímil en la medida que uno puede localizar sus antecedentes de la evolución. Como lo muestran los estudios antropológicos en relación a las evidencias de que la especie humana ha desarrollado la inteligencia desde el descubrimiento del fuego.
- 6.- Exámenes específicos mediante tareas psicológicas experimentales: ciertas investigaciones psicológicas pueden estudiar la especificidad de las inteligencias con pruebas adecuadas para cada una.
- 7.- Apoyos de exámenes psicométricos: Gardner considera que las pruebas psicométricas no deben ser instrumentos para medir la inteligencia reconoce que estos exámenes ayudan a identificar las inteligencias particularmente lingüística y lógico-matemática.
- 8.- Creación de un sistema simbólico: es posible que una de las más importantes características de la inteligencia humana sea su orientación natural hacia la incorporación de un sistema simbólico específico como se utiliza en el lenguaje. Una verdadera inteligencia tiene su propio conjunto de imágenes que utiliza, que son

únicos para sí y son importantes para completar su conjunto de tareas (Gardner, 2001).

Este enfoque diversificado de Howard Gardner respecto al significado de inteligencia es elemental para los planteamientos propuestos en la presente investigación, la cual asume la existencia de más de un tipo de inteligencia en cada alumno.

2.3.5. Inteligencia cinestésico-corporal. Para Gardner (2001), dentro de su Teoría de las Inteligencias Múltiples, el tipo de enseñanza tradicional tiene la tendencia de separar la mente del cuerpo, alejándose del ideal griego que decía: “mente sana en cuerpo sano”, donde la mente debe ser entrenada para utilizar el cuerpo y este debe ser entrenado para responder expresivamente a las órdenes de la mente. Este tipo de inteligencia cinestésico-corporal incluye la capacidad de unir el cuerpo y la mente para lograr el perfeccionamiento del desempeño físico.

Para muchos seres humanos los canales sensoriales de la visión y el oído no son suficientes para integrar el conocimiento ni para comprender o registrar la información, por ello deben recurrir a procesos táctiles y kinestésicos como manipular los objetos, experimentar corporalmente lo que aprenden y así poder interiorizar la información (Stokoe, 1990).

En la escuela tradicional no suele otorgarse mucha importancia a los procesos de aprendizaje cinestésico, debido a que se valoran otras áreas como la verbal y la

matemática planteando problemas para niños con este tipo de inteligencia, a quienes no se les permite el desarrollo de sus verdaderas capacidades.

Las habilidades en este campo comienzan con el control de los movimientos automáticos y voluntarios, que poco a poco logran un desempeño ágil, armónico y competente. Se puede ver una inteligencia altamente desarrollada en el trabajo de los actores, atletas y bailarines, también existe la habilidad kinestésica expresada en movimientos pequeños, por lo que podemos admirar esta capacidad en personas que se dedican a la joyería, mecánicos o que se dedican al cultivo de distintas artesanías y trabajos manuales (Gardner, 2001).

Durante los años escolares el aprendizaje pasa de la manipulación de los materiales a procesos interiorizados, es decir, el conocimiento parte del exterior hacia el interior, y la manipulación directa de los materiales a través de los sentidos proporciona estimulación.

La pedagogía, que postula aprendizajes integrales, cada vez apoya menos un aprendizaje pasivo y abstracto durante los años iniciales de la escuela, y propone que la expresión corporal sea un elemento primordial y fundamental para todas las áreas, sobre todo porque las actividades sensorio-motoras contribuyen a un aprendizaje más estimulante, dinámico y significativo (Antunes, 2006).

Antunes (2006), menciona que existen las ventanas de oportunidades que son los periodos que el niño tiene para que se desarrolle cada inteligencia, en el caso de la inteligencia cinestésico-corporal es de los 5 a los 10 años cuando está inteligencia es

regulada por el lado derecho del cerebro. Lo que ocurre en éste es la regulación del sentido de lateralidad y direccionalidad, el perfeccionamiento de la coordinación motriz y la percepción del cuerpo en el espacio. Ejemplos de personas adultas que al jubilarse se han dedicado a pintar, esculpir, escribir poemas nos dicen que nunca es tarde, que con tesón y constancia pueden desarrollar a cualquier edad la inteligencia espacial; lo más probable es que no lleguen a ser muy destacados y que aunque no lo comiencen a hacer desde niño, que es cuando llegan a convertirse en seres excepcionales (Antunes, 2006).

2.4. Expresión corporal

La expresión corporal es la forma más antigua de comunicación entre las personas, incluso anterior al lenguaje escrito y hablado, es el medio para expresar sensaciones, sentimientos, emociones y pensamientos.

2.4.1 Definición de expresión corporal. El concepto de "expresión corporal" hace referencia al hecho de que todo ser humano, de manera consciente o inconsciente, intencionalmente o no, se manifiesta mediante su cuerpo. La expresión corporal como disciplina educativa fue formulada y elaborada en la década de los años sesenta por Patricia Stokoe (1929-1996) bailarina y pedagoga argentina que durante sus 45 años de docencia e investigación, amplió y reformuló objetivos, contenidos y conceptos que fueron difundidos a través de su trabajo y sus numerosas publicaciones. La disciplina se institucionalizó en Argentina desde el año de 1978 con la apertura del primer Profesorado Nacional de Expresión Corporal.

La expresión corporal proviene del concepto de “Danza Libre”, que es una metodología para organizar el movimiento de manera personal y creativa, constituyéndolo en un lenguaje posible de ser desarrollado a través del estudio e investigación de los componentes del movimiento, del cuerpo propio y de los múltiples modos de estructuración del movimiento en el tiempo y el espacio. La expresión corporal adquiere así la función de "lenguaje" en la búsqueda de "un vocabulario" propio de movimientos que, organizados en una unidad significativa de forma-contenido permiten transmitir, al igual que otros lenguajes artísticos, ideas, emociones y sensaciones personales y subjetivas, posibles de ser objetivadas en una elaboración externa al individuo.

La expresión corporal es un lenguaje universal, de naturaleza no verbal, que permite a los seres humanos comunicarse por medio de mensajes corporales a través del gesto, la postura, el modo de moverse, sean conscientes o no de ello; desarrolla la conducta motriz con una finalidad expresiva, comunicativa y estética, que toma al cuerpo, el movimiento y el sentimiento como instrumentos básicos (Stokoe, 1990).

Desde que el hombre existe y antes de comenzar a hablar, ha adoptado distintas formas de enviar y recibir mensajes corporales a sus semejantes. Esta expresión corporal cotidiana es espontánea, natural, utiliza no solo el cuerpo, sino un espacio con una musicalidad propia en un diálogo silencioso o también acompañando la palabra. Lleva implícito el sello personal que se trasluce a través de actitudes, formas de desplazarse, de comunicarse, que nos hacen reconocer a una persona desde lejos por su balanceo o la forma en que mueve sus brazos, y sacar conclusiones sobre ella. El lenguaje a través del

cuerpo tiene un gran significado, expresa lo que cada uno lleva dentro con un vocabulario y gramática propios, es un lenguaje por el que estamos muy influidos, pero que se conoce poco (Stokoe, 1978).

2.4.2. Expresión corporal en alumnos de primaria. El cuerpo en el ser humano es el instrumento de expresión y comunicación por excelencia, utiliza como recursos expresivos el gesto y el movimiento. El gesto es necesario para la expresión, la presentación y la comunicación, el lenguaje del gesto implica que cada movimiento que se hace es un mensaje hacia los demás. Para ser expresivo no es necesario realizar muchos gestos; por ello es necesario fomentar en los alumnos la creatividad como forma de realización gestual. Algunas formas de educar el gesto podrían hacerse con planteamientos tales como: movilizaciones gestuales de hechos de la vida cotidiana, vestirse, lavarse, etc. El ritmo es la forma de expresión natural del movimiento, tiene como medida el tiempo, y que los alumnos sean capaces de realizar bailes o danzas de ejercicios sencillos.

El alumno de primero de primaria construye su propio esquema corporal en interacción con el espacio, el tiempo, el movimiento propio y el de los otros. En estas edades no se debe pasar por alto que en función de lo que el niño percibe, adoptará sus movimientos, reestructurará la conciencia de su propio cuerpo y de sus posibilidades, construyendo de esta manera a las nociones espacio-temporales (Arguedas, 2004).

En la medida en que los niños conozcan y afirmen hábitos que favorezcan una correcta utilización de su cuerpo, en cuanto a la actitud postural, podrán tener unas

conductas más saludables que beneficien su desarrollo. Ellos realizan cotidianamente una actividad motriz continúa, allá donde la encuentran, por lo que la riqueza motriz depende fundamentalmente de las posibilidades que el entorno conocido les brinde para explorar y experimentar con su cuerpo en movimiento. El desarrollo de las habilidades básicas y la adquisición de esquemas motores nuevos se basan en los adquiridos en etapas anteriores, y en la capacidad para adoptar los movimientos a los estímulos externos (Schinca, 1989).

Es característico que al ingresar a la primaria se trabaje con actividades relacionadas con las capacidades físicas tales como correr, saltar, lanzar, trepar, transportar, de una manera global a través de juegos, cambiando las condiciones, aumentando el nivel de complejidad y ofreciendo una gran variedad de situaciones que le permitan desarrollar la capacidad de resolver problemas al tener que adecuar las distintas formas y posibilidades de movimiento.

Como consecuencia de la realización de este tipo de actividades se ejerce un mayor control del movimiento de los alumnos al aumentar la capacidad de coordinación motora y equilibrio. Cabe destacar la importancia que tiene ya en estas edades el que los niños vayan conociendo las situaciones de riesgo que se derivan de determinadas actividades físicas y/o juegos planteados en clase, para que adopten las medidas necesarias para evitar posibles accidentes y así puedan tener mayor autonomía y confianza en las propias posibilidades motrices.

El cuerpo representa también un medio de expresión para el niño, por lo que se debe potenciar la capacidad de expresión corporal en cualquier respuesta motriz dirigida al conocimiento y utilización del propio cuerpo. Es característico en el alumno el utilizar la imitación y simulación motriz en situaciones de juego: esta motivación intrínseca va a permitir que explore las posibilidades y recursos expresivos del propio cuerpo, utilizando fundamentalmente el gesto y el movimiento para mejorar su capacidad expresiva.

La participación en bailes poco elaborados o en otros inventados con ritmos sencillos les ayuda a tener una actitud más desinhibida y, por tanto ser más espontáneos. La práctica habitual de las actividades artísticas que tiene el alumno de disfrutar de la actividad física y de relacionarse con los compañeros y amigos, tanto en el ambiente escolar como en su tiempo libre (Schinca, 1989).

2.4.3 Expresión corporal en alumnos con discapacidad. Los seres humanos tienen una serie de características comunes aunque diferentes en muchos aspectos; como en características tanto físicas como psicológicas, por ejemplo no todo el mundo actúa igual en una misma situación, o no todos piensan o sienten de igual modo ante un mismo hecho. Esta diversidad tiene relación con unos criterios de “normalidad”, tanto a nivel cognitivo, socio-afectivo como desde un ámbito motriz. Cuando esta diversidad no entra dentro de esos criterios, se habla de deficiencia, minusvalía, discapacidad, invalidez, retraso, etc.

Desde un punto de vista educativo, se habla de alumnos con Necesidades Especiales, y desde este ámbito, es necesario tratar la diversidad con respeto y la atención de la misma para potenciar y compensar las diferencias y desventajas. El maestro en particular y el resto de la comunidad educativa en general, han de ser sensibles a la problemática del alumno con necesidades educativas especiales en la sociedad, por ello deben proporcionarle una mejor y mayor educación que contribuya a su integración para una mayor calidad de vida. Tradicionalmente los individuos con algún tipo de deficiencia han estado fuera del sistema educativo, de tal modo que son atendidos en centros especiales de una forma asistencial (Toro y Zarco, 1998).

La importancia de entender las necesidades y los intereses de los alumnos para potenciar la experiencia como fuente de conocimiento, considerando que el aprendizaje no puede desligarse de los distintos aspectos de la persona con discapacidad intelectual. La educación debe entender el desarrollo físico, intelectual, emocional, moral y social del individuo, lo cual conduce a la educación integral y a dar prioridad a los aspectos metodológicos de la enseñanza, realzando los aspectos más pedagógicos de la educación ofreciendo un conjunto planificado de experiencias diversas, más que un conjunto de conocimientos organizados de forma académica (Olayo, 1999).

Los alumnos en cuestión, por las características y necesidades que presentan requieren de la utilización del cuerpo para expresar y comunicar, ya que el cuerpo en el ser humano es el instrumento de expresión y comunicación por excelencia, pues utiliza como recursos expresivos el gesto y el movimiento (Arguedas, 2004).

El gesto es necesario para la expresión, la presentación y la comunicación, por lo tanto el lenguaje del gesto implica que cada movimiento que se hace es un mensaje hacia los demás. Para ser expresivo no es necesario realizar muchos gestos; por ello debemos fomentar en los niños la creatividad como forma de realización gestual. El juego es el vehículo por donde se llega a la expresión por lo tanto se deberá favorecer el trabajo individual y grupos respetando el modo de expresión de cada uno (Cardona, 2005).

- Expresión corporal y la parálisis cerebral. En referencia al esquema corporal puede decirse que, por lo general, los niños con parálisis cerebral muestran un esquema sumamente afectado en su construcción debido a la ausencia o escasez de experiencias motrices, perceptivo-motoras y sensoriales que registran. Desde pequeños, suelen encontrarse limitados en su campo de acción y exploración del mundo exterior. Su gran dependencia del adulto para movilizarse y satisfacer sus necesidades lo llevan a adoptar una actitud pasiva hacia el entorno y la conducta sobreprotectora, aunque bien intencionada por los padres, que intentan hacer todo por él, reduce la correcta adquisición de sensaciones y percepciones de las experiencias cotidianas.

En los niños con parálisis cerebral, suele observarse diversos trastornos del esquema corporal causados por el mal conocimiento que poseen de su cuerpo como por su incorrecta utilización o su alterada percepción respecto del mismo. Dentro de estos desórdenes motivados por una mala organización del conocimiento corporal se observan alteraciones en la percepción propioceptiva e interoceptiva, principalmente la táctil y la visual. Existe una discriminación táctil disminuida, una mala

organización del espacio, trastornos en la lateralización y en la representación no pueden situar su cuerpo como un objeto en un espacio en relación con otros (Puyuelo, y Ariba, 2000).

En consecuencia, la presencia de la psico-motricidad le da sentido a cada una de las expresiones del niño, dándole la confianza y seguridad necesarias para atreverse a explorar y apropiarse de su espacio. A través de las funciones de sostén y acompañamiento las cuales le aportan las referencias corporales necesarias para que pueda estructurar y organizar su propio cuerpo a fin de que pueda simbolizar su problemática y ser él mismo quien trace el camino a recorrer, respetando sus tiempos y modos.

El instrumento clave de la psico-motricidad es la resonancia tónico-emocional recíproca, producto de una intensa formación personal. Supone una actitud de espera y contención para poder escuchar y dar una direccionalidad a las manifestaciones de la expresividad psicomotriz, manera absolutamente original de ser y estar en el mundo, de vivirlo, de descubrirlo, de conocerlo, de contactarse con otros cuerpos y de establecer vínculos, con el alumno.

La disponibilidad que presenta la psico-motricidad para dejarse transformar a nivel postural y tónico, crea una apertura inmediata del alumno en relación al otro y al mundo (Caro y Junoy, 2001).

- Expresión corporal y el Síndrome de Down. Para los alumnos con síndrome de Down, la docente de grupo debe hacer un esfuerzo por reunir únicamente las actividades que respondan mejor a los intereses y motivaciones de sus alumnos en

particular. Así, por ejemplo, se sabe que les gusta colorear, hay que dar prioridad a las actividades en las que se requiera. No se trata de limitar los contenidos de los programas sino de elegir, de entre las diferentes actividades con las que se puede trabajar en una determinada unidad didáctica, aquellas actividades que le interesen más al alumno (Molina, 2002).

Los alumnos con síndrome de Down no mantienen la atención durante mucho tiempo en la misma actividad, pero tampoco se adaptan bien a los cambios, no conoce el lenguaje de signos y la comunicación con él es muy complicada, aunque es capaz de adaptarse a todas las situaciones mediante la imitación, necesita atención especial a la hora de transmitirle la información (Vega, 2001).

- Expresión corporal en el Autismo y Síndrome de Asperger. Hans Asperger en 1944, identificó un trastorno de personalidad que afectaba a algunos de los niños referidos por la clínica psiquiátrica infantil, pero él sentía que estaban descritos imperfectamente por el término autismo. Su perspicaz identificación del autismo y fue extraordinariamente adelantada para su tiempo considerando que él estaba entre las primeras personas en señalar esta condición. Ya que se ha demostrado que no tiene una existencia independiente, pero esto no desmejora los logros de Asperger en discernir algo muy especial en los niños que lo padecen.

En los niños que presentan Síndrome de Asperger y autismo, se puede aplicar la expresión corporal a través de la música ya que engloba todos los sentidos y trata diferentes elementos como son: la voz, el oído y el cuerpo. Estos tres elementos abarcan un trabajo musical, pero partiendo de ellos es posible trabajar en bloques distintos como las canciones, juegos con canciones, dramatizaciones y relajaciones,

para una estimulación corporal en aspectos como son visual, táctil, cinestésica y ofrece oportunidades para responder a través de estos canales sensoriales, ya que los aspectos multisensoriales de las actividades corporales son ideales en alumnos con estos padecimientos.

En tiempos recientes la visión sobre el Síndrome de Asperger solo puede ocurrir cuando hay dificultades adicionales con las destrezas motoras y las descripciones originales del trastorno establecen que las peculiaridades del habla y lenguaje son un rasgo principal del Síndrome de Asperger.

- Expresión corporal y el Trastorno por déficit de atención e hiperactividad. Éste trastorno se caracteriza principalmente por dificultades para mantener la atención, exceso de movimiento o dificultades en el control de los impulsos. Para realizar diversas actividades con distintos propósitos: tales como fomentar la atención, desarrollar la concentración, la coordinación y experimentar con el ritmo se puede desarrollar la expresión corporal y en especial la inteligencia cinestésico-corporal (Taylor, 2000).

Las actividades de tipo corporal permiten mejorar el desarrollo motriz, cognitivo, emocional y social de estos alumnos, al controlar la hiperactividad en concreto, se trata principalmente de mejorar la autoestima del niño reforzando sus conductas positivas. La música junto con el baile, es un recurso que estos niños aceptan de una manera muy natural ya que, como se sabe, excita o relaja a nivel físico y mental, activa distintas emociones y ayuda a relacionarnos con los demás.

Algunas de las actividades que es posible realizar con ellos son las audiciones musicales, la interpretación con instrumentos y la puesta de bailables. Ya que la primera de estas, fomenta enormemente la atención, el reconocimiento de distintos sonidos y las distintas sensaciones que la música puede despertar. En cuanto a la segunda al momento de tocar un instrumento es necesario tener en cuenta el desarrollo motriz de los niños y saber qué.

El baile es una actividad que se puede realizar en grupo, y desarrolla capacidades de atención y concentración, respetar turnos, tocar a sus compañeros únicamente cuando se da permiso, así como fomentar la socialización (Solzi, 2007).

Otras actividades son aquellas relacionadas con el movimiento, ya que, presentan dificultades para permanecer sentados mucho tiempo o estar pendientes a explicaciones teóricas, es decir, tareas como la elaboración de una pintura alguna maqueta e incluso la puesta de una representación teatral pueden resultar muy interesantes a la hora de trabajar con ellos.

Las características de la expresión corporal, consiste en que sea natural y global, esta necesidad se manifiesta como: necesidad de evidenciar la personalidad y proyectarla; necesidad de descargar energías y tensiones acumuladas; necesidad de obtener un equilibrio interior y exterior, necesidad de interacción comunicativa y necesidad de creatividad (Olayo, 1999).

3. Método

En este capítulo se aborda la metodología de investigación, para dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles son las características de la inteligencia cinestésico - corporal y expresión corporal que presentan los alumnos con discapacidad de primer grado de primaria?, se explica el enfoque empleado, los instrumentos aplicados para la recolección de datos, se describe el procedimiento y aplicación de los instrumentos empleados para la recopilación de la información, así como las características de la población a estudiar, el marco contextual y los aspectos éticos, abordando las actividades realizadas para llevar a cabo la prueba piloto y el análisis de datos y se incluye la sección de apéndices.

3.1 Método de investigación

El enfoque de la investigación es cualitativo, procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para comprender la vida social por medio de significados y desde una perspectiva holística, donde el investigador puede ver el escenario y la fuente de datos son las situaciones naturales que se recogen a través de técnicas como la observación participante, el análisis de contenidos, entrevistas, cuestionarios o tests (Taylor y Bogdan, 1987).

En el método cualitativo el planteamiento de los objetivos específicos permiten el análisis de problemáticas amplias, donde se producen datos descriptivos a partir de las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable, dicho enfoque permite mantener una guía de los temas significativos de la investigación.

De acuerdo a lo anterior, las razones de haber seleccionado un enfoque cualitativo tienen que ver directamente con el proceso inductivo para dar respuesta a la pregunta de investigación, lo que lleva a estudiar a los alumnos en el contexto escolar en las situaciones en las que se hallan, lo que permitió seleccionar el diseño de teoría fundamentada y los instrumentos: un cuestionario y una guía de observación para conocer las características de la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal y una entrevista a docentes para identificar los conocimientos sobre el tema de este estudio.

La investigación sobre el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal que presentan los alumnos de primer grado con discapacidad se ajusta a un estudio de alcance exploratorio, por ser un problema de investigación poco estudiado, que tiene como objetivo indagar la incidencia de una o más variables en una población, ubicando en una o diversas variables a un grupo de personas y así proporcionar su descripción (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

Los datos obtenidos se relacionan entre sí, a través de la existencia de una interacción de los resultados obtenidos con los instrumentos de investigación empleados, que en este caso son el cuestionario para la detección de la inteligencia cinestésico-corporal, la guía de observación y la entrevista a docentes, pues con los datos obtenidos y analizados, resultaron ser un reflejo apegado a la realidad que se está estudiando.

Las metas a alcanzar en la investigación se expresan en los objetivos específicos, que permiten determinar las estrategias y procedimientos metodológicos que guían la investigación y son los siguientes:

- Conocer las características de la inteligencia cinestésico-corporal en los alumnos de primer grado con discapacidad de un Centro de Atención Múltiple del estado de México.
- Conocer las características de la expresión corporal de los niños con discapacidad intelectual en los alumnos de primer grado de un Centro de Atención Múltiple;
- Identificar el conocimiento que tienen los docentes de primer grado de primaria de educación especial para atender el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal de alumnos primaria.

3.2 Población, participantes y selección de la muestra

Para Selltiz (1980, citado en Hernández Fernández y Baptista et al, 2010) una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones para lo cual es necesario establecer con claridad sus características con la finalidad de delimitar los parámetros de la muestra en un subgrupo de esa población.

En el proceso cualitativo de la muestra es un subgrupo de personas, eventos, sucesos, comunidades sobre el cual se recolectan datos sin ser necesariamente representativa de la población estudiada, se investiga el por qué y el cómo se tomó una decisión y se basa en la toma de muestras pequeñas, en contraste con la investigación cuantitativa.

La población en este estudio fue homogénea, es decir los alumnos cursan el primer grado de primaria en la modalidad de educación especial y todos tienen discapacidad intelectual, que es una condición para ingresar al centro de atención múltiple, presentan

barreras para el aprendizaje y la participación a causa de discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales, o como consecuencia de situaciones sociales y culturales desfavorecidas y similares condiciones sociodemográficas y económicas pues la mayoría proviene de colonias marginadas del estado de México y de familias disfuncionales.

El grupo a estudiar está conformado por quince alumnos cuyas edades fluctúan entre los seis a ocho años, todos con discapacidad intelectual, cinco son niñas, dos de ellas además presentan parálisis cerebral, una autismo y dos alumnas con déficit de atención e hiperactividad, los niños son diez: cuatro solo presentan discapacidad intelectual, uno presenta parálisis cerebral, tres tienen déficit de atención e hiperactividad, uno síndrome de Asperger y otro síndrome de Down.

El grupo de primer grado es atendido por una docente de grupo quien trabaja con base a planes y programas de primaria vigentes de escuela regular, ya que no existen planes y programas de educación especial, realizando actividades para todos los alumnos en general y el equipo transdisciplinario conformado por docente de lenguaje y comunicación, trabajadora social y psicóloga, quienes de manera conjunta determinan los apoyos específicos necesarios para promover el desarrollo de competencias en los alumnos, los alumnos son apoyados por la niñera quien se encarga de asistirlos en sus necesidades básicas como de alimentación, cambio de pañales o desplazamiento.

3.3. Marco contextual

La población a considerar en la investigación está conformada por alumnos que cursan la educación primaria en un Centro de Atención Múltiple, (CAM), que está dentro de una escuela pública en el estado de México. A partir de la indagación directa y el acceso a las carpetas escolares de cada alumno a estudiar cuya la información fue recabada por la trabajadora social, se identifica que la población escolar proviene de núcleos familiares con escasos recursos y con un nivel socioeconómico marginal, pues los padres de familia en su mayoría no cuenta con un ingreso estable, esto por no tener un trabajo fijo, y algunos padres presentan algún tipo de adicción.

Todos los alumnos que son escolarizados en el CAM, presentan discapacidad intelectual, el 26% de los alumnos primer grado presenta discapacidad intelectual solamente y el 74 % de la población presenta discapacidad múltiple asociada a parálisis cerebral, autismo, síndrome de Asperger, déficit de atención e hiperactividad, tres alumnos presentan altos grados de desnutrición que se reflejas en su bajo peso y talla, los tres alumnos que presentan déficit de atención e hiperactividad no recibe la atención neurológica que requieren.

El CAM se encuentra ubicado en las instalaciones de una primaria regular, donde se observa una diferencia en el condicionamiento de las aulas, ya que los salones de la primaria regular cuentan con un equipo de cómputo y el mobiliario necesario. El CAM cuenta con cinco salones no aptos para la atención de los alumnos, pues no tienen la iluminación y ventilación adecuada, parte del espacio físico es utilizado como bodega, tiene piso de cemento, los pizarrones están deteriorados y siguen siendo de gis, el material didáctico es insuficiente y en su mayoría está incompleto y deteriorado por ser

tan viejo como son rompecabezas, memoramas, cubos para ensamblar, juegos de mesa, sellos, libros didácticos entre otros, en cuanto a las mesas y sillas no están acondicionadas para los alumnos que utilizan sillas de ruedas.

En cuanto a la dotación de libros de texto gratuitos, son entregados a destiempo e incompletos, y no se cuenta con algún programa alimenticio como el comedor escolar, los sanitarios para niños y niñas, no son acordes para los alumnos que presentan complicaciones para desplazarse y utilizan silla de ruedas, andaderas o muletas.

La escuela posee un patio grande donde se pueden llevar a cabo actividades deportivas y actos cívicos, además de algunas jardineras. La entrada a la institución educativa, así como las aulas de la planta alta no cuentan con los accesos necesarios como rampas, para el desplazamiento de los algunos alumnos que emplean sillas de ruedas.

La visión del CAM consiste en ser una escuela pública que acorde a las reformas educativas brinde una educación de calidad con el objetivo de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos con discapacidad y promover su autonomía, convivencia social y mejorar su calidad de vida.

La misión del CAM, es ser una alternativa educativa encaminada a responder a las necesidades y exigencias de la comunidad, considerando la educación como un derecho fundamental que permite ampliar las oportunidades y reducir las desigualdades de los alumnos con discapacidad.

3.4. Instrumentos de recolección de datos

La recolección de datos consiste en obtener información sobre los atributos, cualidades, conceptos (variables) relacionados con los participantes, eventos, sucesos, casos, comunidades, objetos que participan en el proceso de investigación, los instrumentos de la presente investigación cualitativa que se emplean para la recolección de datos son:

- Cuestionario para la detección las características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal de Armstrong y expresión corporal a los alumnos de primer grado de educación especial (Apéndice A).
- Entrevista a docentes de grupo para identificar los conocimientos acerca de la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner y de expresión corporal (Apéndice B).
- Guía de observación para la detección de las características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal de los alumnos (Apéndice C).

Los instrumentos diseñados y utilizados se basan en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner quien propone, como se señaló en el capítulo dos, que la mayoría de los individuos tienen no solo una inteligencia sino ocho cada una desarrollada de modo y a un nivel particular, producto de la dotación biológica de cada uno, de su interacción con el ambiente y de la cultura, estas se combinan y se usan en los diferentes grados, de manera personal y única. Asimismo se retomó parte del test de Armstrong en relación a la identificación de la inteligencia cinestésico-corporal en los alumnos del primer grado de primaria con discapacidad.

A continuación se abordarán las características de cada uno de los instrumentos empleados en la investigación.

3.4.1 Cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal. La elaboración del cuestionario se basó en el test de Armstrong cuyo planteamiento es la adaptación del modelo de Gardner y en 1985 inicia sus estudios al identificar las cualidades de los niños que acumulaban etiquetas como dificultades en el aprendizaje y trastorno por déficit de atención, para lo cual propuso un modelo basado en los dones que observó en los llamados niños discapacitados, propuso el concepto de “experiencia paralizante” al prestar atención al mal comportamiento de los alumnos como un indicador sobre sus inteligencias.

Armstrong propone dos inventarios con la finalidad de conocer los puntos fuertes de las inteligencias; uno para adultos y otro para alumnos; cada uno consta de 80 afirmaciones, distribuidas en bloques de 10 para cada inteligencia, y proporcionan una ayuda para el docente quien debe de organizar las observaciones de los estudiantes, para tener un conocimiento de la forma de aprender de sus alumnos. El autor establece: “que estas listas no son un test, ya que no se han sometido a ninguno de los protocolos necesarios para establecer su fiabilidad y validez” (Armstrong, 2010, p 53).

Lo importante en la aplicación del inventario para alumnos, no es saber cuánta inteligencia tienen los alumnos o que coeficiente intelectual poseen, sino conocer qué tipos de inteligencias son predominantes y cuáles están menos desarrolladas, siendo

significativo que el docente conozca cómo trabaja la mente de cada uno de sus alumnos, es decir; cómo razonan: cuál es el estilo de aprendizaje, la forma en que resuelven los problemas, sus centros de interés y sus inclinaciones.

Para la elaboración de los ítems relacionados con la expresión corporal se retomaron los aportes de Patricia Stokoe (2001), los cuales se encuentran en los apéndices A y C, ya que permite identificarla como un lenguaje universal, de naturaleza no verbal, que los seres humanos utilizan para comunicarse por medio de mensajes corporales como los gestos, posturas y movimientos lo que permite el desarrollo de una conducta motriz con finalidad expresiva, comunicativa y estética; tomando al cuerpo, el movimiento y el sentimiento como instrumentos básicos, que influye en el desarrollo psíquico, como lo propone Piaget en la etapa sensoriomotora que abarca desde el nacimiento hasta los 2 años aproximadamente.

Considerando que los alumnos de primer grado de primaria especial tienen discapacidad intelectual y algunos discapacidad múltiple, es difícil identificar las características de su expresión corporal y de la inteligencia cinestésico – corporal, por lo que se consideraron las aportaciones de P. Stokoe (2001) y J. Piaget (1998), para ampliar de 10 a 24 las afirmaciones del inventario propuesto por Armstrong en relación a la inteligencia cinestésico –corporal y se estructuraron 10 afirmaciones más para el área de expresión corporal dando un total de 34 reactivos conformando el Cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal (Apéndice A).

La aplicación del cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal, resulta de gran utilidad para conocer y valorar el rendimiento de los alumnos en diversos tipos de tareas, actividades y experiencias relacionadas con los aspectos a evaluar, que se complementa con otras fuentes de información, como fotografías, grabaciones en video, en audio, muestra de trabajos e informes escolares, notas altas o bajas en las diferentes asignaturas de los alumnos en momentos que demuestren la inteligencia cinestésico-corporal y su forma de expresión corporal.

En la aplicación de esta guía no se asigna una calificación que otorgue un puntaje numérico, solo se marcan las afirmaciones que describen al alumno, por lo que proporciona una guía para organizar la información recabada por la observación, y se complementa con el análisis de los contenidos obtenidos a partir de la guía de observación.

3.4.2 Entrevista a docentes de grupo. Las entrevistas suelen ser conversaciones amistosas con los informantes ya que las preguntas pueden o no tener un formato estructurado de respuesta abierta y pueden ser contestadas ampliamente. Las anotaciones pueden ser por parte del investigador y ser transcritas para su respectivo análisis, los participantes tienen un margen amplio para elaborar sus respuestas. La entrevista se aplica como herramienta para recolectar datos, cuando el problema de estudio no se puede observar o es muy difícil hacerlo por ética o por complejidad (Garza, 2007).

La entrevista aplicada a las docentes (Apéndice B) brinda información relativa a la identificación del conocimiento que tienen en relación a la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner y su aplicación en su labor docente. Consta de 30 preguntas distribuidas en tres bloques:

- a) Inteligencia y las inteligencias múltiples que consta de 17 preguntas tiene como propósito indagar los conocimientos generales de la teoría de las Inteligencias Múltiples.
- b) Expresión corporal de 8 preguntas explora los conocimientos sobre estrategias de expresión corporal para el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal en la asignatura de educación artística, que comprende las artes visuales, expresión corporal, danza, música y teatro en el tercer bloque.
- c) Ámbito escolar y áulico de 5 preguntas indagan acerca del ambiente escolar y áulico para determinar si el espacio físico es el idóneo para las actividades que permitan la expresión corporal.

3.4.3 Guía de observación para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal. Esta guía de observación (Apéndice C), con la que se cubre con el objetivo de conocer las características de la inteligencia cinestésico – corporal y de expresión corporal de los alumnos de primer grado con discapacidad intelectual para proporcionar al docente recomendaciones y mejorar su trabajo en el aula, permitió encausar la observación de ciertas características, que se registran en columnas que favorecen la organización de los

datos recogidos y al consultar esta guía, es posible acceder a la información y realizar enlaces funcionales entre situaciones y acciones.

La guía de observación proporcionó los siguientes aspectos:

- **Confiabilidad:** es necesario asegurar que el hecho observado no es el resultado de una circunstancia causal o fortuita, será entonces una expresión verdadera, un rasgo típico de la conducta del alumno. Se observó al alumno en su ambiente escolar tanto en actividades planeadas por el docente dentro y fuera del aula, así como en actividades libres ejercidas durante el recreo escolar, estas observaciones fueron programadas en varios periodos de tiempo, durante tres semanas (Tabla 1).

Tabla 1
Cronograma de registro de observaciones dentro y fuera del aula

Alumno	Cronograma					Numero de semana
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	
1. Niña P	•	•				1
2. Niño I			•	•		1
3. Niña I	•				•	1
4. Niño D		•	•			1
5. Niña S				•	•	1
6. Niño L	•	•				2
7. Niño M			•	•		2
8. Niño J		•			•	2
9. Niño D	•					2
10. Niña G		•	•			3
11. Niño Y				•	•	3
12. Niño O	•	•				3
13. Niña M			•	•		3
14. Niño A					•	3
15. Niño P	•					3

- **Validez:** la observación será válida cuanto más encuadrada esté dentro de una situación en la que el niño tenga oportunidad de manifestar la conducta que se desea

observar. Se les destinó mayor tiempo en el registro de observaciones en las actividades planeadas por la docente en las asignaturas de educación artística y educación física.

- **Precisión:** implica dirigirse al hecho significativo frente a la conducta que se desea evaluar. Las observaciones que se registraron se obtuvieron tomando como base las afirmaciones contenidas en la guía, tanto de las conductas presentes como ausentes de los alumnos. Cabe mencionar que se dedicó mayor tiempo en la observación de las conductas a los alumnos que presentan discapacidad múltiple como la intelectual y la discapacidad motora.
- **Objetividad:** se registró la conducta observada de la manera más fidedigna posible, ya sea describiéndola o anotando la conducta pertinente.

La guía de observación consta de 2 ámbitos a indagar: inteligencia cinestésico – corporal y expresión corporal, 24 criterios definidos del desenvolvimiento del alumno a observar: 12 para detectar la inteligencia cinestésico-corporal y 12 para establecer la expresión corporal a través de actividades cotidianas en el CAM, que se registraron dentro y fuera del aula, y una columna de observaciones para realizar las anotaciones necesarias durante el trabajo de campo. Con este instrumento, se realizaron registros de la información recabada en un cuaderno apoyándose de las siguientes notas:

a. Fecha:

b. Hora:

c. Lugar:

d. Notas:

1. Metodológicas (¿Qué hicimos?).
2. Descriptivas (Se narra lo que sucedió).
3. Conceptuales.
4. Interpretación.

Fotografía y video, fueron un registro electrónico donde, que permitieron registrar los aspectos más importantes del trabajo de campo.

3.5 Procedimiento en la aplicación de instrumentos

A continuación se describen los diferentes pasos seguidos durante la aplicación de los instrumentos en esta investigación:

- El primer paso en el procedimiento de la investigación fue aplicar la entrevista a docentes con el fin de identificar los conocimientos que tienen en relación a la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, durante una semana se programaron las entrevistas de acuerdo a los tiempos establecidos por el director escolar, esta se realizó de forma personalizada y en la dirección escolar.
- Como segundo paso se procedió a la aplicación del cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal de Armstrong, para lo cual se programaron los registros de los alumnos por un periodo de tres semanas.
- Como tercer paso se realizó el registro de las conductas dentro y fuera del aula en la Guía de observación para la detección de características relacionadas con la

inteligencia cinestésico-corporal de los alumnos de primer grado con discapacidad intelectual.

3.5.1 Validación de instrumentos. La validación permite identificar el grado en que los instrumentos empleados reflejen verdaderamente lo que se pretende medir para lograr los objetivos planteados.

Existen tres objetivos principales y son: a) Evaluar los instrumentos de investigación, para saber si son los idóneos, b) Calcular la extensión de los instrumentos de investigación o el tiempo necesario para completar el estudio. c) determinar la calidad de los instrumentos de investigación y la tarea del encuestador (Iraossi, 2006).

Para validar la guía de observación se realizó la aplicación a un grupo multigrado de 10 alumnos con características similares, que cursan el quinto y sexto grado, en la misma Institución, por lo que se solicitó a la docente del grupo observar a sus alumnos durante una semana (previa autorización del director escolar), durante sus actividades cotidianas dentro del salón de clases y durante el receso escolar, para dar respuesta a la guía de observación, para lo cual se sugirió a la docente realizar el registro de observación de dos alumnos por clase dependiendo de la asistencia escolar.

La guía de observación fue aplicada durante una semana al grupo multigrado de quinto y sexto grado, por la Psicóloga de la Institución en las actividades escolares lúdicas, cívicas y sociales.

Para ambos instrumentos se le pidió a la docente de grupo y psicóloga que realizaran las observaciones y sugerencias que consideraran importantes para su aplicación, y las registraran en el instrumento para realizar la validación de cada uno.

La entrevista a docentes fue validada por tres maestras del nivel medio superior que cuentan con conocimientos generales de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, cuya finalidad fue revisar el diseño y el contenido tomando en cuenta la redacción, opciones de respuesta, tiempo empleado para contestar los reactivos y algunas emociones que pudieran producir los reactivos (Apéndice K).

Se tomaron en cuenta estas preguntas y se aplicó para evaluar la efectividad de las preguntas y las posibles respuestas, esperando que estas aportaran la información necesaria para la realización de este proyecto.

3.5.2. Resultados de la Validación de Instrumentos. En los apéndices A, B y C se muestran los instrumentos corregidos una vez realizada la validación por profesionistas del ámbito educativo que laboran en el CAM y en el nivel medio superior, se recibieron sugerencias que permitieron realizar modificaciones en la relación a partir de errores en la redacción, donde se agregó un apartado de formación académica en la entrevista a docentes, y se modificaron las preguntas 6 y 7 por ser repetitivas. En la guía de observación se modificaron términos como investiga y poseer tono muscular, por ser subjetivos, además se eliminaron columnas que eran innecesarias para el registro; que se detallan en el Apéndice K.

3.5.3 Fases del proceso de investigación. Las fases dentro de la investigación no fueron rígidas y secuenciales ya que existe la posibilidad de regresar a una etapa inicial según se requiera y llegar a situaciones que no estaban previstas. Posterior al planteamiento inicial y revisión de la literatura se llevaron a cabo las siguientes etapas:

- Primer contacto con la población.
- Se eligió el ambiente, contexto o lugar apropiado: Centro de Atención Múltiple.
- Se exploró el contexto: primera entrevista con el director escolar y se planteó el proyecto de investigación y se estableció un primer contacto, se le dio a conocer el propósito central, tiempo aproximado de estancia en el ambiente y el uso de los resultados exclusivamente para fines académicos.
- Se generó un primer acercamiento con la población escolar, docentes y alumnos, en el patio escolar durante el recreo permaneciendo en el rol de observadora.
- Se identificaron los lugares del contexto escolar donde se recolectó la información: dentro del salón de clases y en patio escolar.
- Se identificó el tipo de información necesaria para su obtención.
- Se desarrollaron los instrumentos necesarios para recolectar información.

Las Observaciones se realizaron bajo los siguientes criterios:

- Se registraron las observaciones desde el ingreso al centro escolar hasta la salida, se grabaron o registraron según se requirió.
- Se registraron citas textuales de los participantes.
- Se validaron los medios utilizados para la recolección de información.

Las entrevistas iniciales se realizaron bajo la siguiente secuencia:

- Se planeó la aplicación del instrumento de acuerdo al tiempo y al número de las docentes.
- Se solicitó la autorización de las docentes para participar en el estudio (Apéndice G).
- Se solicitó la autorización de los padres de familia (Apéndice G).
- Se prepararon y organizaron los formatos de entrevista y se acudió puntualmente a las citas concertadas.
- Se realizaron las entrevistas y se registraron las anotaciones de los hechos relevantes.

Para el registro de información se realizó lo siguiente:

- Se organizó la visita a las aulas.
- Se aplicaron y llenaron los instrumentos de evaluación de la inteligencia cinestésico-corporal (Apéndice A).
- Se tomaron fotografías para respaldar la información obtenida.
- Se registró información relevante en un diario de campo.
- Se seleccionó el diseño de investigación.

La aplicación de los instrumentos se realizó conforme al horario laboral y de clases del CAM, el cual es de 14:00 a 18:30, donde se realizaron las entrevistas a las profesoras de grupo y demás personal del CAM.

Los instrumentos para la recopilación de datos e información fueron una bitácora y un diario de campo donde se registraron las anotaciones, las cuales fueron tomadas durante el horario de clases y/o después de algún evento que fue observado y se

consideró relevante, así como la aplicación de la entrevista (Apéndice B) para obtener datos más específicos de las docentes.

Los datos recopilados a partir de las entrevistas abiertas y estructuradas que se realizaron, consistieron en la obtención de una descripción de los ambientes escolar y áulico, resaltando los gustos, las preferencias de alguna actividad, lo que les molesta o inquieta a los alumnos y que se relacionen a la inteligencia cinestésico-corporal. Las entrevistas al personal del CAM, aportaron la información sobre cómo se da el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de las aulas.

3.6 Análisis de datos

La información fue recabada a partir de la aplicación de los instrumentos en las categorías: inteligencia cinestésico – corporal, expresión corporal y los conocimientos de los docentes en relación la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner y su aplicación en su labor docente. La información se organizó según los indicadores que cada instrumento arrojó, para realizar el análisis detallado de cada área así mismo se trabajó con variables abiertas: se realizó un análisis de las respuestas expresadas por las docentes de acuerdo a la categoría definida.

Los valores obtenidos se agruparon en tres rubros en relación a las categorías de análisis e indicaron: mayor dominancia, dominancia media y menor dominancia en relación a las características de la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal, lo que se logró contabilizando los ítems marcados como verdaderos que reportaron los alumnos en cada una de las actividades, una vez realizada la sumatoria se dividió entre

15 que representa el número de alumnos participantes en el estudio. Las 24 características utilizadas para la valoración de la dominancia de la inteligencia cinestésico – corporal (Apéndice A), permiten realizar un análisis comparativo más preciso identificando los ítems de mayor y menor frecuencia.

En relación a la entrevista a las docentes los porcentajes se obtuvieron sumando las respuestas afirmativas y se dividió entre cuatro que represento el total de docentes participantes. Lo anterior permitió reflexionar sobre los datos con el fin de extraer significados que permitieron comprender la situación objeto de estudio, los cuales consideraron varias categorías.

El análisis con base a los objetivos de investigación y a las categorías de análisis (Apéndice K) de datos obtenidos en los instrumentos empleados consideró las siguientes categorías de análisis para cada instrumento:

Tabla 2.

Análisis de contenido con base a los objetivos de investigación

Objetivo 1	Objetivo 2	Objetivo 3
Conocer las características de la inteligencia cinestésico-corporal de los alumnos de primer grado con discapacidad de un Centro de Atención Múltiple del Estado de México.	Conocer las características de la expresión corporal de los alumnos con discapacidad intelectual de primer grado de un Centro de Atención Múltiple.	Identificar el conocimiento que tienen los docentes de primer grado de primaria de educación especial para atender el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal de alumnos de primer grado con discapacidad intelectual.
<ul style="list-style-type: none"> • Facilidad en el uso de las manos para la creación o transformación de objetos o formas • Expresión libre a través del juego. • Los alumnos mostraron menor dominancia en actividades que requieren de una mayor coordinación visomotora 	<ul style="list-style-type: none"> • Facilidad en actividades relacionadas con la percepción de estímulos del medio ambiente. • Los alumnos presentan menor dominancia relacionada con el desarrollo de habilidades corporales más complejas como: <ol style="list-style-type: none"> 1) la velocidad al correr 2) reaccionar a una señal 3) coordinar movimientos breves y rápidos 4) uso hábil de instrumentos para trazar como lápices, pinceles y crayones e iniciar a combinar formas geométricas para construir diversos diseños 	<ul style="list-style-type: none"> • Las docentes reconocen que la estimulación de la expresión corporal en formas diferenciadas, permite el desarrollo de algún tipo de inteligencia • Las docentes realizan actividades con los alumnos como bailables, brincar, saltar, en los juegos para armar o modelar, • Las docentes desarrollan actividades para estimular la inteligencia cinestésico corporal como dibujar, al ilustrar alguna actividad o alguna lectura

La categoría de análisis considerada para del cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal de Armstrong se obtuvieron a partir de las siguientes unidades de análisis: se interesa por comunicarse y entender el lenguaje de sus compañeros sordos, se expresa en forma muy teatral, utiliza

frecuentemente lápices, colores, crayolas para imitar trazos en paredes, cuadernos, revistas y libros, le gusta trabajar con barro u otras experiencias táctiles (por ejemplo, pintar con los dedos), muestra habilidad en alguna actividad manual (por ejemplo carpintería, costura, mecánica) o una buena coordinación motora fina de algún otro modo, copia dibujos simples o complejos, imita hábilmente los gestos o las peculiaridades de otras personas, prefieren realizar sus actividades lúdicas fuera del aula, permanece inquieto por largos periodos de tiempo (para los niños en sillas de ruedas es necesario acomodarlos constantemente para evitar que se caigan, le gusta quitarse el calzado y la ropa, sobresale en uno o más deportes.

En relación al cuestionario para la detección de características relacionadas con la expresión corporal, las unidades de análisis fueron categoría de análisis considerada fueron: sincroniza sus movimientos corporales con los sonidos lingüísticos de su medio ambiente, es sensible y responde a las características de los diferentes entornos y sistemas físicos, al observar a sus compañeros los identifica a lo lejos reconociéndolos por su forma de desplazarse, de correr o por los movimientos corporales que realiza, reconoce las partes de su cuerpo en relación con su función, exhibe equilibrio, gracia, destreza y precisión en la actividad física, le gusta imitar sonidos (animales, autos, aviones. etc) gestos, posturas, movimientos o desplazamientos de animales, personas o de objetos que llamen su atención.

La guía de observación para la detección de características relacionadas con la expresión y la inteligencia cinestésico – corporal, se consideró un instrumento de apoyo a los dos anteriores, teniendo como unidades de análisis las siguientes: tocan y

manipulan las cosas a su alrededor, juega con plastilina y masa, en el patio escolar busca diversos objetos para manipularlos y jugar con ellos, en el patio escolar mueve su cuerpo, se desplaza y responde a estímulos físicos, le gusta algún deporte.

La entrevista a docentes tuvo varias unidades de análisis: -Me imagino que la del movimiento del cuerpo, intuyo que es la que tiene que ver con el movimiento, aprenden más a través de tocar objetos, sí, algunos tienen una capacidad auditiva, entonces puede ser la inteligencia musical, sí sobre todo aquellos ejercicios que se desarrollan con música, que se muevan de acuerdo a la música que escuchan, que bailen, brinquen y salten la ubicación espacial, el que ellos canten, que imiten algún artista y que participen en alguna obra de teatros o representación, los bailables, manipulables y/ sensoriales, modelar con plastilina arcilla o masa, al dibujar, al ilustrar alguna actividad o alguna lectura, actividades lúdicas y las de expresión del juego, en las que ellos intervengan y se muevan.

3.7 Aspectos éticos

En la validación de los instrumentos de investigación se consideraron aspectos tales como; la congruencia de cada instrumento y los procedimientos diseñados en la recolección de la información, que se aplicaron a las docentes de grupo y las actividades de expresión corporal demostrada por parte de los alumnos; se consideró el tiempo y los recursos óptimos y necesarios en la recolección de la información, a partir de la validación a 3 profesionales.

En la investigación se contó con los permisos necesarios y la cooperación del personal, así como el de los propios padres de familia (Apéndice G).

Las situaciones que se enfrentaron en la investigación para dar respuesta, a la pregunta de investigación muestran que la ética forma parte de cada acto profesional individual que se ejerce responsablemente, evitando el prejuicio a hacia las personas con discapacidad y evitar la manipulación de los métodos que el investigador utiliza para la consecución de sus fines.

En este capítulo se abordó la metodología de investigación que ha dado respuesta a los objetivos de investigación a través del empleo instrumentos cualitativos de recolección de datos como lo son la guía de observación, el Test de Armstrong adaptado por la investigadora, la entrevista a docentes y la guía de observación, con el propósito de conocer las características de la inteligencia cinestésico – corporal y expresión corporal en alumnos con discapacidad, así como los conocimientos de las docentes bajo estudio en relación al tema de inteligencias múltiples y expresión corporal, para brindar recomendaciones para mejorar su trabajo en el aula.

4. Análisis y discusión de resultados

El presente capítulo aborda el análisis y la discusión de la información recopilada con los instrumentos aplicados durante la investigación como son el cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal de Armstrong, la guía de observación para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y la entrevista a docentes; apegándose a los objetivos general y particulares que guiaron la investigación, apoyando la interpretación de resultados en tablas y figuras. Se retoman algunos datos demográficos así como fundamentos teóricos que respaldan la interpretación de los resultados.

4.1 Análisis de resultados del Cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal de Armstrong.

El objetivo del cuestionario fue conocer las características de la inteligencia cinestésico-corporal en los alumnos de primer grado con discapacidad que participaron en esta investigación, a continuación se presentan los resultados de la aplicación del instrumento al grupo de 15 alumnos. El análisis de los resultados que se realizó es de carácter cualitativo identificando las características relacionadas con las habilidades de la inteligencia cinestésico – corporal aplicadas a los alumnos de educación especial.

Las características detectadas de la inteligencia cinestésico- corporal propuesta por Gardner y la valoración del rendimiento en diversas actividades propuestas por Armstrong que fueron ampliadas por la investigadora, se presentan en la tabla 3 y en la figura 1 que serán consideradas en función de su dominancia.

En la tabla 3 se muestran los resultados generales en porcentajes que obtuvieron los 15 alumnos en relación al desempeño en diversos tipos de tareas, actividades y experiencias relacionadas con la inteligencia cinestésico – corporal.

Tabla 3.
Resultados de las características de la inteligencia cinestésico – corporal (Datos recabados por la investigadora)

Porcentaje	Inteligencia cenestésico – corporal
13.3%	1.- Sobresale en uno o más deportes
66.6%	2.- Se mueve, se pone nervioso, da golpecitos o se impacienta cuando pasa mucho tiempo sentado
40%	3.- Imita hábilmente los gestos o las peculiaridades de otras personas
60%	4.- Le encanta desmontar cosas para volverlas a montar
73.3%	5.- Toca lo que ve
73.3%	6.- Le gusta correr, saltar, pelear o actividades similares (si es mayor mostrará estos intereses de forma más discreta; por ejemplo irá corriendo al colegio, saltará sobre una silla, etc.)
13.3%	7.- Muestra habilidad en alguna actividad manual (por ejemplo carpintería, costura, mecánica) o una buena coordinación motora fina de algún otro modo.
40%	8.- Se expresa en forma muy teatral
73.3%	9.- Tiene diversas sensaciones físicas mientras piensa o trabaja
100%	10.- Le gusta trabajar con barro u otras experiencias táctiles (por ejemplo, pintar con los dedos).(Armstrong, 2010)
40%	11.- Le gusta quitarse el calzado y la ropa
60%	12.- Le gusta saltar, subir o bajar de sillas, mesas, jardineras o de diferentes objetos
53.3%	13.- Utiliza frecuentemente lápices, colores, crayolas para imitar trazos en paredes, cuadernos, revistas y libros.
66.6%	14.- Muerde, manipula, aprieta o lanza objetos que estén a su alcance como lápices, cubos para armar
6.6%	15.- Se interesa por recortar figuras o imágenes que llamen su atención
60%	16.- Tiende a dejar sus objetos personales y juguetes en desorden o en el suelo
53.3%	17.- Se interesa por comunicarse y entender el lenguaje de sus compañeros sordos
73.3%	18.- Le motiva participar en las actividades de educación física
60%	19.- Le gusta dar de marometas en colchoneta, el césped o el piso
60%	20.- Subir y bajar escaleras
13.3%	21.- Copia dibujos simples o complejos
53.3%	22.- Permanece inquieto por largos periodos de tiempo (para los niños en sillas de ruedas es necesario acomodarlos constantemente para evitar que se caigan)
80%	23.- Prefieren realizar sus actividades lúdicas fuera del aula
66.6%	24.- Se desplaza por el salón o patio escolar (gateando, arrastrándose o corriendo) para agarrar diversos objetos y manipularlos, lanzarlos o romperlos

Los valores obtenidos en porcentajes se lograron contabilizando los ítems marcados como verdaderos que reportaron los alumnos en cada una de las actividades, una vez realizada la sumatoria se dividió entre 15 que representa el número de alumnos participantes en el estudio.

Las 24 características utilizadas para la valoración de la dominancia de la inteligencia cinestésico – corporal se muestran en la figura 1 que permite realizar un análisis comparativo más preciso, identificando los ítems de mayor y menor frecuencia.

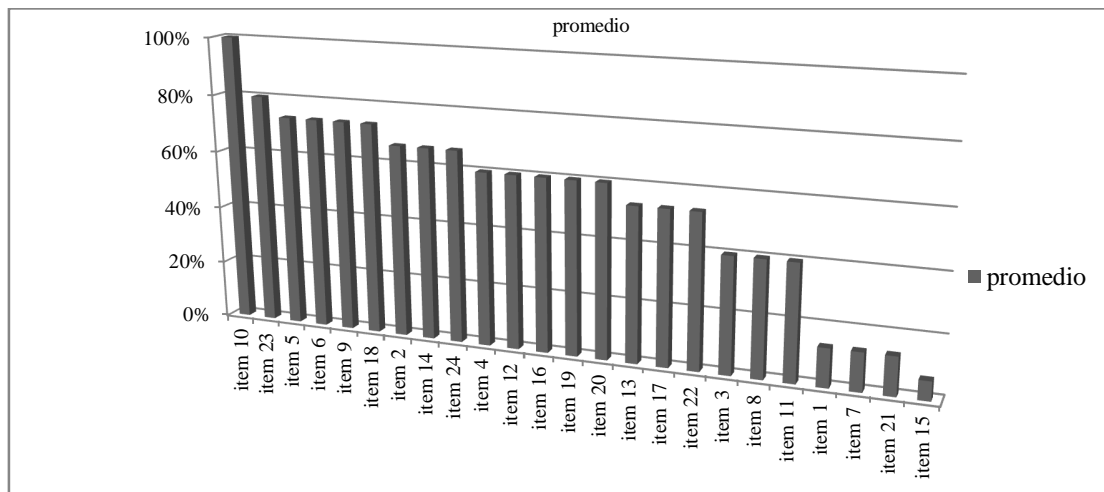


Figura 1. Relación de características observadas en relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal de Armstrong (Datos recabados por la investigadora).

A través de la aplicación del Cuestionario a los alumnos con discapacidad de primer grado de primaria, los ítems son la referencia a trabajar, y expresan los datos claves o los puntos referentes de la investigación, para conocer las características de la inteligencia cinestésico-corporal que presentan. En la tabla 2 se muestran las diferencias en la tasa de respuesta en los 24 ítems como se muestra a continuación: el ítem de mayor dominancia que representa el 100% (15 alumnos) fue el reactivo 10. Le gusta trabajar

con barro u otras experiencias táctiles (por ejemplo, pintar con los dedos) y el 80% (12 alumnos) para el reactivo 23. Prefieren realizar sus actividades lúdicas fuera del aula.

En segundo lugar de dominancia se encuentran los porcentajes: 73.3% (11 alumnos) lo obtuvieron los siguientes reactivos: (5,6 y 9) que hacen referencia a: Tiene diversas sensaciones físicas mientras piensa o trabaja, le motiva participar en actividades de educación física, le gusta correr, saltar, pelear o actividades similares, tiene diversas sensaciones físicas mientras piensa o trabaja y le motiva participar en actividades de educación física, con 66.6% (10 alumnos) para los ítems: (2,14, 24) lo que muestra su preferencia por desplazarse por el salón o patio escolar (gateando, arrastrándose o corriendo) para agarrar diversos objetos y manipularlos, lanzarlos o romperlos, moverse o impacientarse cuando pasa mucho tiempo sentado, muerde, manipula, aprieta o lanza objetos que estén a su alcance como lápices, cubos para armar.

Un 60% (9 alumnos) para los ítems: (4, 12, 16, 19, 20) lo que indica la capacidad para subir y bajar escaleras, desmontar cosas para volverlas a montar, saltar, subir o bajar de sillas, mesas, jardineras o de diferentes objetos dar de marometas en colchoneta, el césped o el piso, o a dejar sus objetos personales y juguetes en desorden o en el suelo. El 53.3% (8 alumnos) lo obtuvieron los reactivos: (13, 17y 22) que representan la preferencia por permanecer inquietos por largos periodos de tiempo (para los niños en sillas de ruedas es necesario acomodarlos constantemente para evitar que se caigan), utilizar frecuentemente lápices, colores, crayolas para imitar trazos en paredes, cuadernos, revistas y libros, interés por comunicarse para entender el lenguaje de sus compañeros sordos.

Menor dominancia representados por el 40 % (6 alumnos) para los reactivos: (3, 8, 11.) lo que indica una preferencia limitada para imitar hábilmente los gestos o las peculiaridades de otras personas, expresarse en forma muy teatral, gusto por quitarse el calzado o la ropa y participar en las actividades de educación física.

El 13.3% (2 alumnos) para los reactivos: (1,7, 21) sobresale en uno o más deportes, muestra habilidad en alguna actividad manual (por ejemplo carpintería, costura, mecánica) o una buena coordinación motora fina de algún otro modo. Copia dibujos simples o complejos. El 6.6% (1 alumno) para el reactivo 15. Se interesa por recortar figuras o imágenes que llamen su atención.

Los resultados obtenidos se agruparon en unidades de análisis que se muestran en la tabla 4.

Tabla 4.

Unidades de análisis de los datos obtenidos del cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal de Armstrong. (Datos recabados por la investigadora).

Porcentaje	Inteligencia cenestésico – corporal	Unidad de análisis
13.3%	1.- Sobresale en uno o más deportes	Puntajes altos: <ul style="list-style-type: none"> • Prefieren realizar sus actividades lúdicas fuera del aula • Le gusta trabajar con barro u otras experiencias táctiles (por ejemplo, pintar con los dedos) Puntajes bajos: <ul style="list-style-type: none"> • Sobresale en uno o más deportes • Imita hábilmente los gestos o las peculiaridades de otras personas.
66.6%	2.- Se mueve, se pone nervioso, da golpecitos o se impacienta cuando pasa mucho tiempo sentado	
40%	3.- Imita hábilmente los gestos o las peculiaridades de otras personas	
60%	4.- Le encanta desmontar cosas para volverlas a montar	
73.3%	5.- Toca lo que ve	
73.3%	6.- Le gusta correr, saltar, pelear o actividades similares (si es mayor mostrará estos intereses de forma más discreta; por ejemplo irá corriendo al colegio, saltará sobre una silla, etc.)	
13.3%	7.- Muestra habilidad en alguna actividad manual (por ejemplo carpintería, costura, mecánica) o una buena coordinación motora fina de algún otro modo.	

40%	8.- Se expresa en forma muy teatral	<ul style="list-style-type: none"> • Muestra habilidad en alguna actividad manual (por ejemplo carpintería, costura, mecánica) o una buena coordinación motora fina de algún otro modo. • Se expresa en forma muy teatral • Le gusta quitarse el calzado y la ropa. • Utiliza frecuentemente lápices, colores, crayolas para imitar trazos en paredes, cuadernos, revistas y libros. • Se interesa por comunicarse y entender el lenguaje de sus compañeros sordos. • Copia dibujos simples o complejos • Permanece inquieto por largos periodos de tiempo (para los niños en sillas de ruedas es necesario acomodarlos constantemente para evitar que se caigan)
73.3%	9.- Tiene diversas sensaciones físicas mientras piensa o trabaja	
100%	10.- Le gusta trabajar con barro u otras experiencias táctiles (por ejemplo, pintar con los dedos).(Armstrong, 2010)	
40%	11.- Le gusta quitarse el calzado y la ropa	
60%	12.- Le gusta saltar, subir o bajar de sillas, mesas, jardineras o de diferentes objetos	
53.3%	13.- Utiliza frecuentemente lápices, colores, crayolas para imitar trazos en paredes, cuadernos, revistas y libros.	
66.6%	14.- Muerde, manipula, aprieta o lanza objetos que estén a su alcance como lápices, cubos para armar	
6.6%	15.- Se interesa por recortar figuras o imágenes que llamen su atención	
60%	16.- Tiende a dejar sus objetos personales y juguetes en desorden o en el suelo	
53.3%	17.- Se interesa por comunicarse y entender el lenguaje de sus compañeros sordos	
73.3%	18.- Le motiva participar en las actividades de educación física	
60%	19.- Le gusta dar de marometas en colchoneta, el césped o el piso	
60%	20.- Subir y bajar escaleras	
13.3%	21.- Copia dibujos simples o complejos	
53.3%	22.- Permanece inquieto por largos periodos de tiempo (para los niños en sillas de ruedas es necesario acomodarlos constantemente para evitar que se caigan)	
80%	23.- Prefieren realizar sus actividades lúdicas fuera del aula	
66.6%	24.- Se desplaza por el salón o patio escolar (gateando, arrastrándose o corriendo) para agarrar diversos objetos y manipularlos, lanzarlos o romperlos	

A partir de las unidades de análisis identificadas en relación a la inteligencia cinestésico - corporal, en la tabla 5 se retoman para el análisis detallado de los datos obtenidos y definir las categorías para identificar similitudes y diferencias.

Tabla 5.

Unidades de análisis y agrupamiento en categorías de los datos recolectados en el cuestionario de Armstrong (Datos recabados por la investigadora)

Categorías	Unidades de Análisis
Actividades lúdicas	Prefieren realizar sus actividades lúdicas fuera del aula
Inquietud	Permanece inquieto por largos periodos de tiempo (para los niños en sillas de ruedas es necesario acomodarlos constantemente para evitar que se caigan)
Preferencia por los deportes	Sobresale en uno o más deportes
Motricidad gruesa	Le gusta trabajar con barro u otras experiencias táctiles (por ejemplo, pintar con los dedos)
Imitación	Imita hábilmente los gestos o las peculiaridades de otras personas
Coordinación motora fina	Muestra habilidad en alguna actividad manual (por ejemplo carpintería, costura, mecánica) o una buena coordinación motora fina de algún otro modo
Expresión con gestos y movimientos	Se expresa en forma muy teatral
Inquietud	Le gusta quitarse el calzado y la ropa
Coordinación motora fina	Utiliza frecuentemente lápices, colores, crayolas para imitar trazos en paredes, cuadernos, revistas y libros.
Expresión con gestos y movimientos	Se interesa por comunicarse y entender el lenguaje de sus compañeros sordos.
Coordinación motora fina	Copia dibujos simples o complejos

Como se observa en la tabla 5, los alumnos muestran habilidades en su motricidad gruesa y preferencia para realizar sus actividades lúdicas fuera del aula. Las habilidades menos desarrolladas indican que su motricidad fina es limitada y no hacen uso de la expresión de gestos, no muestran preferencia por participar en algún deporte, lo que hace referencia a actividades que requieren de una mayor coordinación visomotora y según se observa requiere de mayor estimulación pues esta habilidad esta menos desarrollada.

Piaget (1973), divide el desarrollo psíquico de las personas desde su nacimiento hasta la vida adulta. Postula que el niño nace con la necesidad y la capacidad de

adaptarse al medio. La adaptación consta en dos subprocesos: asimilación y acomodación. La mayor parte del tiempo los niños asimilan información adecuada a su desarrollo mental y la clasifican de acuerdo con lo que ya saben. A veces se enfrentan a problemas que no pueden resolver y deben hacer acomodados, crear nuevas estrategias o modificarlas para enfrentar la nueva situación.

Al nacer, el mundo del niño se enfoca a sus acciones motrices y a su percepción sensorial. Cuando termina el primer año ha cambiado su concepción del mundo, reconoce la permanencia de los objetos cuando se encuentran fuera de su propia percepción. Otros signos de inteligencia incluyen la iniciación de la conducta dirigida a un objetivo y la invención de nuevas soluciones. El niño no es capaz de elaborar representaciones internas, lo que se supone como pensamiento; no ha desarrollado el lenguaje, su inteligencia se considera como preverbal.

Balber Inhelder (1943) basándose en la teoría de Piaget establece que los niños con discapacidad intelectual:

- Pasan por los mismos estadios evolutivos que los niños normales y en el mismo orden, pero su ritmo de desarrollo es más lento.
- Dan muestras de niveles más avanzados de pensamiento, suelen funcionar de forma menos madura.
- No llegan al período de operaciones formales, siendo ésta una característica definitoria de las personas con discapacidad intelectual (Arzate, 2010).

La teoría de Piaget y las aportaciones de Inhelder se puede relacionar con los resultados obtenidos al ubicar a los alumnos en una etapa sensoriomotora que abarca desde el nacimiento hasta los 2 años aproximadamente.

4. 2 Análisis de resultados del Cuestionario para la detección de características relacionadas con la expresión corporal.

El objetivo de este instrumento fue conocer las características de expresión corporal de los niños con discapacidad intelectual que participaron en este estudio. Las conductas mostradas por los alumnos son los indicadores considerados en el cuestionario, que fueron considerados en función de su predominio. Para obtener los porcentajes, se contabilizaron los ítems marcados como verdaderos que reportaron los alumnos en cada una de las actividades, la sumatoria se dividió entre 15 alumnos participantes. Las 10 características utilizadas para la valoración de la expresión corporal y los porcentajes obtenidos por los alumnos se muestran en la Tabla 6.

Tabla 6.
Características de expresión corporal mostradas por los alumnos (Datos recabados por la investigadora)

Porcentajes	EXPRESION CORPORAL
80%	1.-Sincroniza sus movimientos corporales con los sonidos lingüísticos de su medio ambiente.
86.6%	2.- Es sensible y responde a las características de los diferentes entornos y sistemas físicos.
73.3%	3.- Emplea gestos y movimientos corporales para comunicar emociones, gustos, preferencias, enojos, disgusto, malestares, etc; que puedan estar acompañados del lenguaje oral.
53.3%	4.-Reconoce las partes de su cuerpo en relación con su función
73.3%	5.- Reconoce su imagen corporal en un espejo señalándose e indica su nombre soy yo
80%	6.- Al observar a sus compañeros los identifica a lo lejos reconociéndolos por su forma de desplazarse, de correr o por los movimientos corporales que realiza
60%	7.- Le gusta participar en dramatizaciones, bailables y eventos cívicos.
40%	8.- Exhibe equilibrio, gracia, destreza y precisión en la actividad física.
40%	9.-Le gusta imitar sonidos (animales, autos, aviones etc.) gestos, posturas, movimientos o desplazamientos de animales, personas o de objetos que llamen su atención
53.3%	10.-Al escuchar música expresa su agrado moviéndose o bailando al ritmo de la música.

A través de la aplicación del Cuestionario a los alumnos de primer grado de primaria con discapacidad se logró conocer las características de la expresión corporal que presentan, en la figura 2 se muestran las diferencias y similitudes de forma gráfica en porcentajes de los 9 ítems evaluados.

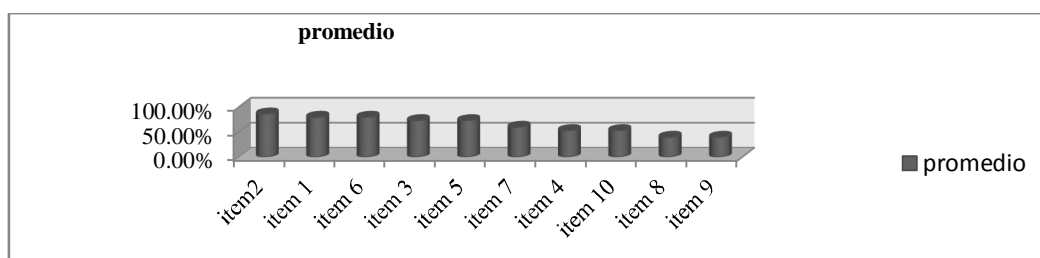


Figura 2. Frecuencia de conductas en alumnos de primer grado con discapacidad relacionadas con su expresión corporal. (Datos recabados por la investigadora)

Como se observa en la figura 2 los niveles de mayor dominancia están representados por el 86.6% (13 alumnos) para el reactivo: 2. Es sensible y responde a las características de los diferentes entornos y sistemas físicos y 80% (12 alumnos) para los reactivos: 1. Sincroniza sus movimientos corporales con los sonidos lingüísticos de su medio ambiente y 6. Al observar a sus compañeros los identifica a lo lejos reconociéndolos por su forma de desplazarse, de correr o por los movimientos corporales que realiza. Los reactivos que se encuentran en término medio corresponden al 73.3% (11 alumnos) son los siguientes ítems: 3. Emplea gestos y movimientos corporales para comunicar emociones, gustos, preferencias, enojos, disgusto, malestares, etc.; que puedan estar acompañados del lenguaje oral y 5. Reconoce su imagen corporal en un espejo señalándose e indica su nombre soy yo, el 60% (9 alumnos) reactivo 7. Le gusta participar en dramatizaciones, bailables y eventos cívicos 5 reactivo: 7 y el

53.3% (8 alumnos) reactivos (4 y 10) 4. Reconoce las partes de su cuerpo en relación con su función, 10. Al escuchar música expresa su agrado moviéndose o bailando al ritmo de la música. Se observa una menor capacidad que es necesario estimular representada por el 40% (6 alumnos) en los reactivos (8 y 9), 8. Exhibe equilibrio, gracia, destreza y precisión en la actividad física y 9. Le gusta imitar sonidos (animales, autos, aviones etc.) gestos, posturas, movimientos.

De acuerdo con los datos de la tabla 7, en general, los alumnos reflejaron puntajes altos en actividades relacionadas a la percepción de estímulos del medio ambiente e indica que los alumnos presentan una mayor capacidad para utilizar principalmente los gestos y el movimiento como lenguaje. Los porcentajes medios que son los que más reportan la población bajo estudio refleja la capacidad que los alumnos tienen para identificar su propio cuerpo, a partir de su propia realidad corporal: es un conocimiento vivenciado, global y funcional que les permite hacerse una imagen de sí mismos donde la música despierta el interés y la receptividad.

Tabla 7.

Unidades de análisis y agrupamiento en categorías de los datos recolectados en el cuestionario área: expresión corporal. (Datos recabados por la investigadora).

Categorías	Unidades de Análisis
Coordinación de movimientos	Sincroniza sus movimientos corporales con los sonidos lingüísticos de su medio ambiente
Expresión con gestos y movimientos	Es sensible y responde a las características de los diferentes entornos y sistemas físicos
Percepción visual, auditiva y kinestésica	Al observar a sus compañeros los identifica a lo lejos reconociéndolos por su forma de desplazarse, de correr o por los movimientos corporales que realiza
Reconocimiento de esquema corporal	Reconoce las partes de su cuerpo en relación con su función.
Precisión de movimientos	Exhibe equilibrio, gracia, destreza y precisión en la actividad física.
Expresión con gestos y movimientos	Le gusta imitar sonidos (animales, autos, aviones etc.) gestos, posturas, movimientos o desplazamientos de animales, personas o de objetos que llamen su atención.

Los alumnos muestran desarrollo pobre de habilidades corporales más complejas como la velocidad al correr, reaccionar a una señal y coordinar movimientos breves y rápidos así como el uso hábil de instrumentos para trazar como lápices, pinceles y crayones e inician a combinar formas geométricas para construir diversos diseños (Sarafino, Armstrong, 2000).

Profundizando algo más en la definición dada de Expresión Corporal de acuerdo a Stokoe (2001) se trata de la actividad corporal que estudia las formas organizadas de la expresividad corporal, entendiendo el cuerpo como un conjunto de lo psicomotor, afectivo-relacional y cognitivo, se caracteriza por la ausencia de modelos cerrados de respuesta y por el uso de métodos no directivos sino favorecedores de la creatividad e imaginación, cuyas tareas pretenden la manifestación o exteriorización de sentimientos, sensaciones e ideas, la comunicación de los mismos y del desarrollo del sentido estético del movimiento.

Los objetivos que pretenden son la búsqueda del bienestar con el propio cuerpo (desarrollo personal) y el descubrimiento y/o aprendizaje de significados corporales; como actividad tiene en sí misma significado y aplicación pero puede ser además un escalón básico para acceder a otras manifestaciones corpóreo-expresivas más tecnificadas, La Expresión Corporal tiene una doble finalidad: por un lado sirve como base de aprendizajes específicos y por otro, fundamentalmente tiene un valor en sí misma ya que colabora en el desarrollo del bagaje experimental del niño.

4.3 Análisis de los resultados de la guía de observación para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal.

Esta guía de observación permitió conocer las características de expresión corporal de los alumnos de primer grado con discapacidad intelectual que son parte de este estudio, en este apartado presentan los resultados iniciales de la aplicación de dicho cuestionario, posteriormente se lleva a cabo el análisis y la discusión de los resultados.

Los registros de observación de las actividades se realizaron a partir de la distribución por día de los alumnos y los resultados se muestra en la tabla 1, es importante señalar que se le dedico mayor tiempo en el registro de las conductas de los alumnos con discapacidad intelectual y parálisis cerebral ya que la mayor parte del tiempo permanecen inactivos solo percibiendo de manera visual y auditiva, aun cuando su movilidad es escasa la docente proporciona pocas actividades para estos alumnos, siendo difícil la observación de los ítems. Cabe mencionar que el promedio se obtuvo de la suma total de respuestas afirmativas y se dividió entre el total (15 alumnos), se realizó el mismo procedimiento para las respuestas negativas.

Tabla 8.

Tasa de respuesta de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal en alumnos con discapacidad. (Datos recabados por la investigadora)

GUIA DE OBSERVACION			
Ámbito	Desarrollo del alumno a observar	cumplimiento	
		SI	NO
Inteligencia Cinestésico - corporal	1.- Juega constantemente con sus manos y pies	73.3%	26.4%
	2.- Juega con bloques, armar y desarmar cosas	80%	20%
	3.- Toca, manipula las cosas a su alrededor	86.6%	13.3%
	4.- Cuando está en el patio, mueve su cuerpo, corre, se desplaza, responde a los estímulos físicos	86.6%	13.3%
	5.- Cuando está en el patio escolar busca diversos objetos para manipularlos y jugar con ellos.	86.6%	13.3%
	6.-Expresa a través de gestos, movimientos oculares o sonidos naturales sus gustos y preferencias	0%	20%
	7.-Toca todo lo que ve	73.3%	26.6%
	8.-Juega con plastilina o masa	86.6%	13.3%
	9.-Juega constantemente de forma libre	80%	20%
	10.- Le gusta mojarse y brincar en los charcos cuando llueve	73.3%	26.6%
	11.- Le gusta algún deporte	53.3%	46.6%
	12.- Al pintar utiliza sus dedos	80%	20%

En la figura 3 se presentan los resultados entre los puntajes obtenidos para la inteligencia cinestésico - corporal y expresión corporal que permite realizar un análisis comparativo de las respuestas positivas y negativas que permitió encausar la observación de ciertos fenómenos, que se registraron en columnas que favorecieron la organización de los datos recogidos al consultar esta guía, es posible acceder a la información y realizar enlaces funcionales entre situaciones y acciones.

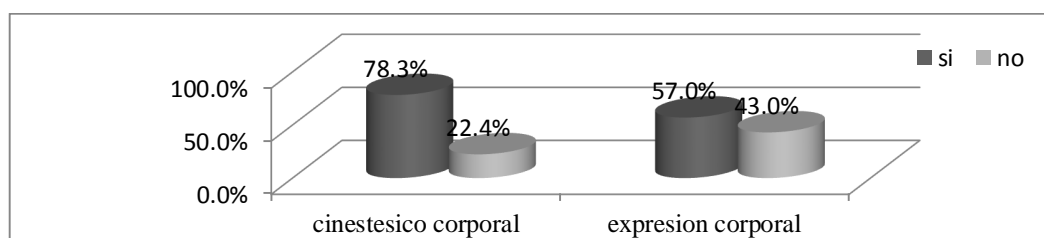


Figura 3. Resultados de aspectos relacionados con la inteligencia cinestésico – corporal

y la expresión corporal de alumnos de primer grado con discapacidad intelectual. (Datos recabados por la investigadora).

Como se puede observar los alumnos de primer grado con discapacidad presentan mayor habilidad en la inteligencia cinestésico – corporal representada por 78.3 % de respuestas afirmativas y con 22.4 % de respuestas negativas, en relación a la expresión corporal muestran un menor desarrollo de habilidades representada por un 57% de respuestas afirmativas y 43% de respuestas negativas.

4.3.1 Análisis de los resultados de la guía de observación para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal

La tabla 9 muestra la tasa de respuesta de las características de la inteligencia cinestésico- corporal de los alumnos de primer grado con discapacidad intelectual.

Tabla 9.

Tasa de respuesta de características relacionadas con la expresión corporal en alumnos con discapacidad. (Datos recabados por la investigadora).

Expresión Corporal	1.- Cuando escucha algún tipo de música, le gusta bailar	40%	60%
	2.- Le gusta imitar a sus compañeros u otras personas	26.6%	73.3%
	3.- Cuando camina le gusta ir brincando y platicando	66.6%	33.3%
	4.- Es dramático al expresarse	.6%	.3%
	5.- Le gusta abrazar o tocar a sus compañeros y otras personas	.6%	3%
	6.- Se comunica moviendo sus manos y piernas	73.3%	26.6%
	7.- Les gusta mirarse al espejo y hacer movimientos	60%	40%
	8.- Al escuchar la lectura de un cuento o narración la actúa o representa	46.6%	53.3%
	9.- Les gusta pintarse la cara y cuerpo para imitar personas, animales o cosas	60%	40%
	10.- Requiere de objetos para jugar	66.6%	33.4%
	11.- Expresa sus emociones (enojo, alegría, tristeza, etc.)	86.6%	13.3%
	12.- Camina y corre imitando animales	40%	60%

En la figura 4 se observa que el nivel de dominio más alto es del 86.6% (13 alumnos) para los reactivos: (3, 4,5 y 8) 3. Toca, manipula las cosas a su alrededor, 4. Cuando está en el patio, mueve su cuerpo, corre, se desplaza, responde a los estímulos físicos y 5. Cuando está en el patio escolar busca diversos objetos para manipularlos y jugar con ellos lo que indica que los alumnos presentan mayor capacidad para tocar, manipula las cosas a su alrededor, mover su cuerpo, correr, desplazarse y responder a los estímulos físicos. El nivel medio es de 80% y 73.3% (12 y 11 alumnos respectivamente), es para los reactivos (2, 6, 9, 12 y 1, 7, 10) 2. Juega con bloques, armar y desarmar cosas, 6. Expresa a través de gestos, movimientos oculares o sonidos guturales sus gustos y/o preferencias, 9. Juega constantemente de forma libre, 12. Al pintar utiliza sus dedos y 1. Juega constantemente con sus manos y pies, 7. Toca todo lo que ve, 10. Le gusta mojarse y brincar en los charcos cuando llueve, lo que revela una capacidad general de los alumnos para expresarse a través de gestos, movimientos oculares o sonidos guturales, para jugar en forma libre con agua o con bloques y pintar utilizando sus dedos. El nivel más bajo lo representa el 53% (8 alumnos) lo obtiene el, reactivo 11. Que a los alumnos no les agrada algún deporte.

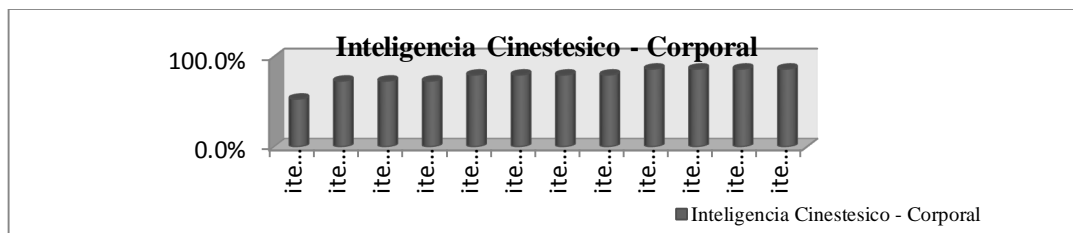


Figura 4. Resultados de la inteligencia cinestésico – corporal en alumnos con discapacidad (Datos recabados por la investigadora).

El nivel más alto en la tasa de respuesta representado por el 86.6% señala la capacidad de los alumnos para manipular las cosas a su alrededor, mover su cuerpo, corre, se desplaza, responde a los estímulos para emplear el cuerpo de diversas formas haciendo uso de la motricidad gruesa, lo que refleja una capacidad de los alumnos para desempeñar actividades motoras aun cuando sus capacidades lingüísticas y lógicas estén dañadas. El nivel más bajo representado por el 53.3 % señala que no les agrada algún deporte, lo que requiere de mayor estimulación para lograr un mayor dominio en la práctica de los deportes.

4.3.2 Análisis de los resultados de la guía de observación para la detección de características relacionadas con la expresión corporal. En la figura 5 se observan los resultados obtenidos para las habilidades de la expresión corporal de los alumnos de primer grado con discapacidad desglosados.

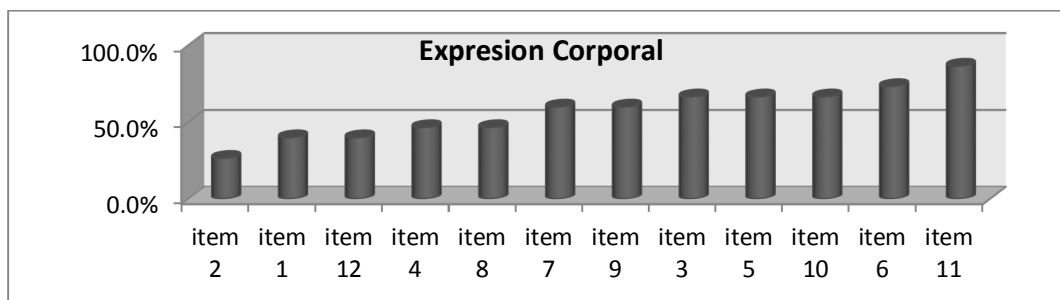


Figura 5. Frecuencia de conductas en alumnos de primer grado con discapacidad relacionadas con su expresión corporal (Datos recabados por la investigadora).

En esta figura 5 el 86.6% (13 alumnos) para el reactivo 11. Expresa sus emociones (enojo, alegría, tristeza, etc.), los porcentajes medios están ubicados en los valores correspondientes al 73.3% (11 alumnos) para el reactivo 6. Se comunica

moviendo sus manos y piernas, 66.6% (10 alumnos) los reactivos (3, 5,10) 3. Cuando camina le gusta ir brincando y platicando, 5. Le gusta abrazar o tocar a sus compañeros y otras personas y 10. Requiere de objetos para jugar y el 60% (9 alumnos) para los reactivos (7 y 9) 7. Les gusta mirarse al espejo y hacer movimientos, 9. Les gusta pintarse la cara y cuerpo para imitar personas, animales o cosas. Los niveles más bajos reportados por los alumnos son el 46.6% (7 alumnos) para los reactivos (4 y 8): 4. Es dramático al expresarse, 8. Al escuchar la lectura de un cuento o narración la actúa o representa. El 40% (6 alumnos) para los reactivos (1 y 12): 1. Cuando escucha algún tipo de música, le gusta bailar, 12. Camina y corre imitando animales y el 26% (2 alumnos) para el reactivo 2, que muestra un desarrollo pobre en la expresión y actuación de emociones al escuchar la lectura de un cuento. Los puntajes mayores de 80 % demuestran una capacidad de los alumnos para poder manifestar sus emociones en situaciones ya sean estas de enojo, de alegría, de tristeza en su vida cotidiana que ellos confronten, por su parte los puntajes menores de 50 %, nos permiten ver que los alumnos requieren de mayor atención en relación a imitar los gestos de las personas y los ruidos de los animales, escuchar música o algún cuento, así como al tratar de expresarse de forma dramática.

Analizando los resultados de la figura 5, se observa que el porcentaje alto está relacionado con la expresión de sensaciones, sentimientos, emociones y pensamientos y el cuerpo se convierte en un instrumento de expresión humana que permite a los alumnos ponerse en contacto con el medio y con los demás. Los porcentajes medios indican una capacidad de los alumnos para expresarse a través del movimiento siendo

un aspecto importante para lograr representaciones mentales, en relación a los puntajes bajos reflejan una falta de estimulación de habilidades expresivas y comunicativas. Como se puede observar en la figura 5 los resultados de la guía de observación los alumnos mostraron mayor habilidad en la inteligencia cinestésico – corporal (78.3%), y un menor rendimiento en la expresión corporal (58.4%), lo que es un indicador de la necesidad de desarrollar estrategias de expresión corporal para los alumnos de primero.

En la tabla 10 se muestra las unidades de análisis y agrupamientos de las características de mostradas por los alumnos en la guía de observación, se identificaron conceptos en segmentos de datos para su categorización para conformar los patrones que se emplearon con el fin de interpretar datos.

Tabla 10.

Unidades de análisis y agrupamiento en categorías de los datos recolectados en la guía de observación (Datos recabados por la investigadora).

Categorías	Unidades de Análisis
Inteligencia Cinestésico- corporal	
Motricidad gruesa	Tocan y manipulan las cosas a su alrededor Juega con plastilina y masa
Actividades lúdicas	En el patio escolar mueve su cuerpo, se desplaza y responde a estímulos físicos.
Actividades al aire libre	En el patio escolar busca diversos objetos para manipularlos y jugar con ellos.
Preferencia por los deportes	Le gusta algún deporte
Expresión Corporal	
Expresión con gestos y movimientos	Expresa sus emociones de enojo, alegría, tristeza, etc. Al escuchar la lectura de un cuento o narración la actúa o representa. Es dramático al expresarse.
Percepción auditiva, visual y kinestésica	Cuando escucha algún tipo de música, le gusta bailar
Imitación	Le gusta imitar a sus compañeros u otras personas Camina y corre imitando animales

4.4 Resultados obtenidos de la entrevista a docentes.

La entrevista aplicada permitió obtener información relativa a la identificación del conocimiento que tienen las docentes de primer grado de primaria de educación especial para atender el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal de alumnos de primer grado con discapacidad intelectual en relación a la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner y su aplicación en su labor docente.

4.4.1 Entrevista a docentes: Área preparación profesional. En la tabla 11 se muestran los datos globales de las docentes que trabajan con el grupo de primer grado, conformado por la docente de grupo que cuenta con estudios de Lic. en educación especial y problemas de aprendizaje, psicóloga con estudios de maestría en psicología educativa, docente de lenguaje con Lic. en educación especial y especialización en audición y lenguaje y trabajadora social con especialidad en tanatología.

Tabla 11

Resultados de la entrevista a docentes en relación a la información general sobre preparación profesional. (Datos recabados por la investigadora).

Reactivo	Preparación Profesional			
	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4
Grado y grupo que atiende	Primero	de primero a sexto	de primero a sexto	de primero a sexto
Formación Académica	Lic. en educación especial y problemas de aprendizaje	Lic. en Psicología	Lic. en educación especial	Lic. en trabajo Social
Años de servicio	5	18	3	21
Ha cursado alguna especialidad	no	Maestría en Psicología educativa	Audición y lenguaje	Tanatología

En la figura 6 se aprecia, en relación a su preparación y labor profesional que el 100% cuentan con estudios profesionales de nivel licenciatura y el 75% cuentan con estudios de especialización.

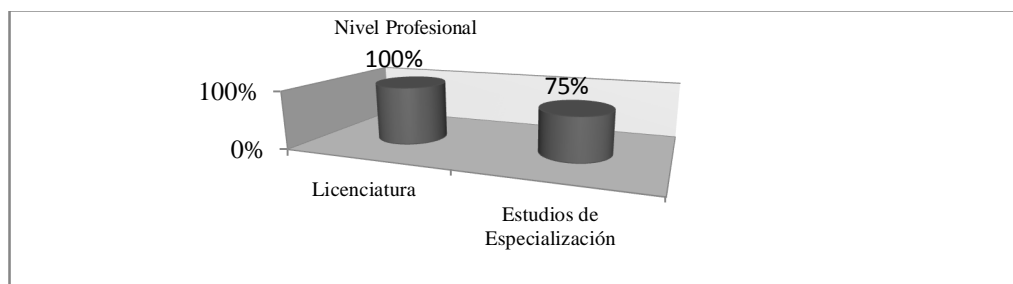


Figura 6. Nivel profesional de las docentes que atienden al grupo de primer grado con discapacidad (Datos recabados por la investigadora).

En base a lo anterior, las docentes se encuentra desempeñando funciones de acuerdo a su perfil y preparación profesional acordes al nivel de educación especial y el 75% ha realizado estudios de especialización.

4.4.2 Entrevista a docentes: Área conocimientos de inteligencia y las inteligencias múltiples. Los datos obtenidos se muestran en el apéndice L, y reflejan el conocimiento que poseen las docentes en relación a la teoría de las inteligencias múltiples, lo que permite identificar la comprensión de la teoría íntimamente ligada a la experiencia en las aulas, para adaptarlas a las necesidades del grupo ya que permite comprenderlos más y delinear las actividades más apropiadas para obtener los máximos aprovechamientos aun con la discapacidad que presenten.

En la tabla 12 se muestran el análisis de las respuestas de los docentes en relación al conocimiento que poseen de los temas de inteligencia e inteligencias múltiples y su vínculo con la educación especial.

Tabla 12.

Conocimientos de las docentes sobre Inteligencia e inteligencias múltiples (Datos recabados por la investigadora).

Sobre la inteligencia y las inteligencias múltiples				
Reactivo	Docente	Respuesta	Porcentaje	
			+	-
1.- ¿Defina que es la inteligencia?	1	-“Algún aprendizaje que el niño va desarrollando durante su proceso de enseñanza”.		
	2	-“Es la capacidad que tienen las personas para resolver problemas”.	75%	25%
	3	-“Es la actitud que tenemos para realizar diferentes habilidades”.		
	4	-“No se”		
2.- ¿Qué nivel de inteligencia considera usted que poseen sus alumnos?	1	-“Lo menos que tengan”.		
	2	-“Tienen discapacidad inferior al término medio	75%	25%
	3	-Bajo”		
	4	-“Tampoco, si no sé qué es inteligencia”		
3.- ¿Cómo evalúa la inteligencia de sus alumnos?	1	-“No la verdad no sabría cómo evaluarla”.		
	2	-“Con pruebas psicológicas”.		
	3	-“A través de la prueba Belle, que es sobre lenguaje, comprensión y producción dirigida”.	50%	50%
	4	-“Yo no la evaluó.”		
4.- ¿La existencia de una lesión neurológica afecta la inteligencia de sus alumnos? No () si () Explique	1	-“Sí, porque no aprenden en eso se ve reflejada la lesión”		
	2	-“Si, al tener una lesión afecta el sistema nervioso central entonces limita su capacidad intelectual”.	100%	0%
	3	-“Sí, dependiendo de lesión y en qué área del cerebro se encuentre, afecta diferentes habilidades o diferentes inteligencias”.		
	4	-“Sí, se supone que si tiene alguna lesión neurológica tiene alguna discapacidad, casi siempre”.		
5.- ¿Considera que los alumnos con discapacidad intelectual, discapacidad múltiple o con algún trastorno generalizado del desarrollo sean capaces de desarrollar alguna otra inteligencia?	1	-“Sí, de acuerdo a las habilidades que ellos tengan”		
	2	-“Sí, algunos tienen una capacidad auditiva, entonces puede ser la inteligencia musical”.	75%	25%
	3	-“Sí, puede ser la musical, dependiendo de los ritmos o la artística”		
	4	-“Pues... no se”		

Sobre la inteligencia y las inteligencias múltiples				
Reactivo	Docente	Respuesta	Porcentaje	
			+	-
No_ Si_ explique				
6.- Sabe quién es Howard Gardner. No_____ Si_____	1	-“Si, Lo he escuchado, pero en este momento no sabría explicar”		
	2	-“Sí, aunque me falta profundizar en el tema habla de inteligencia”	50%	50%
	3	- “No”		
	4	-“Menos”		
7.-Sabe ¿qué es la Teoría de las Inteligencias Múltiples? No__Si__ Mencione en qué consiste	1	-“Nada más lo he escuchado pero no sé de qué trata”.		
	2	-“Aproximadamente, es la capacidad que tienen las personas para adaptarse al medio pero de diferentes maneras dependiendo de sus potencialidades.”	50%	50%
	3	-“Sí, habla sobre diferentes inteligencias, desde todas las habilidades que pueden desarrollar, una musical, dependiendo en que área tengan mayor habilidad, esa es su inteligencia.”		
	4	-“No”		
8.- ¿Aplica la teoría de las inteligencias múltiples en su labor docente? No_____ Si_____ ¿Cómo la aplica en el aula?	1	-“No”		
	2	-“No, realmente se aplica muy poco, a través de la audición de los alumnos o..... No sabría decirle bien”.	25%	75%
	3	-“En ocasiones si, dependiendo que inteligencia es la que quiero potencializar en los grados es como hago las estrategias ya sea musical, pintura, o para español la escritura, dependiendo cual es la que quiero potencializar”.		
	4	-No		
9.- ¿Cuáles inteligencias múltiples reconoce usted en sus alumnos?	1	-“La musical”		
	2	-“Sobre todo la musical”		
	3	-“La musical la artística”	75%	25%
	4	-“Ninguna”		
10.- Sabe ¿qué es la inteligencia cinestésico-corporal? No__ Si_____ Mencione en qué consiste.	1	-“Me imagino que la del movimiento del cuerpo.”		
	2	-“Intuyo que es la que tiene que ver con el movimiento, que aprenden más a través de tocar objetos”.	50%	50%
	3	-“No”		
	4	-“No”		
11.- ¿Cree que sus alumnos con discapacidad intelectual, discapacidad múltiple o con algún trastorno generalizado del desarrollo poseen inteligencia cinestésico-corporal?	1	-“Si la mayoría”		
	2	-“Algunos si”		
	3	-“Quizá no”		50%
	4	-“No se”	50%	
12.- ¿Qué ventajas tiene para sus alumnos	1	-“No, no se”		
	2	-“Es importante porque ellos tienen un pensamiento		

Sobre la inteligencia y las inteligencias múltiples			Porcentaje	
Reactivo	Docente	Respuesta	+	-
desarrollar la inteligencia cinestésico-corporal?	3 4	concreto entonces el tener material concreto les puede ayudar mucho” -“No se..... Que tengan mayor movilidad” - “No se”	50%	50%
13.- Sabe quién es Celso Antunes. No__ Si_	1, 2 3 y 4	-“No”	0%	100%
14.- Sabe que son las ventanas de oportunidades. No_ Si_ Mencione en qué consisten	1, 2 3 y 4	-“No”	0%	100%
15.- ¿Cuenta con algún curso relacionado con las teorías múltiples? No_ Si_ ¿Cuál?	1 2 3 4	-“No” -“Sí. Hace como 6 años pero fue muy superficial sobre inteligencias múltiples”. -“No” -“No”	25%	75%

En la tabla 12 se observa que las docentes mostraron un nivel de respuesta similar en algunos reactivos, sin embargo se denota un menor dominio de ciertos contenidos por parte de la docente 4. Cabe mencionar que los porcentajes se obtuvieron a partir del total de las respuestas afirmativas y negativas de las docentes, que se dividió entre 4 que representa el total de las entrevistas realizadas.

El 75% de las docentes dan una explicación de su concepto de inteligencia: Algún aprendizaje que el niño va desarrollando durante su proceso de enseñanza, es la capacidad que tienen las personas para resolver problemas y es la actitud que tenemos para realizar diferentes habilidades el 25% refiere no tener un concepto como tal. El reactivo 2. ¿Qué nivel de inteligencia considera usted que poseen sus alumnos?, el 75%, manifiestan que los alumnos tiene un nivel bajo y el 25% muestra no poder identificarla.

Reactivo 3. ¿Cómo evalúa la inteligencia de sus alumnos?, el 50% de las docentes aplican alguna prueba especializada en tanto el otro 50%, no sabe cómo evaluarla.

En el reactivo 4. ¿La existencia de una lesión neurológica afecta la inteligencia de sus alumnos?, el 100% considera que si afecta la inteligencia. 5. ¿Considera que los alumnos con discapacidad intelectual, discapacidad múltiple o con algún trastorno generalizado del desarrollo sean capaces de desarrollar alguna otra inteligencia? el 75% afirma que si es posible y el 25% expresa que no sabe. 6. ¿Sabe quién es Howard Gardner? el 50% si conoce sobre él y el 50% manifiesta no saber quién es. 7. Sabe ¿qué es la Teoría de las Inteligencias Múltiples? el 50 % de las docentes mencionaron conocerlos y el otro 50% no; y al cuestionamiento 8. Si aplican la Teoría de las Inteligencias múltiples en su labor docente el 75% nos las aplica y el 25% de manera escueta las aplica; en el reactivo 9. ¿Cuáles inteligencias múltiples reconoce usted en sus alumnos?, el 75% indica la inteligencia musical y una docente refiere la artística cabe mencionar que esta no corresponde a la propuesta de Gardner y el 25% no reconoce alguna inteligencia en los alumnos.

Al cuestionar a los docentes sobre su conocimiento en relación a la inteligencia cinestésico-corporal en el reactivo 10, el 50% expresaron conocerla y saber en qué consiste, así como el poder desarrollarla y presentar alguna ventaja en alumnos con discapacidad, en tanto el otro 50% la desconoce totalmente y no creen poder desarrollarla. En el reactivo 11. ¿Cree que sus alumnos con discapacidad intelectual, discapacidad múltiple o con algún trastorno generalizado del desarrollo poseen

inteligencia cinestésico-corporal? el 50 % afirma que sus alumnos si poseen la inteligencia cinestésico –corporal y el 50% restante indica que no es posible.

En el reactivo 12. ¿Qué ventajas tiene para sus alumnos desarrollar la inteligencia cinestésico-corporal? el 50% indica que es importante porque ellos tienen un pensamiento concreto entonces el tener material concreto les puede ayudar mucho y que tengan mayor movilidad, al preguntar por las aportaciones de Celso Antunes en el ítem 13, y sobre las ventanas de oportunidades en el reactivo 14, el 100% de las docentes desconocen las aportaciones de Celso Antunes y sobre las ventanas. Finalmente en el reactivo 15.

¿Cuenta con algún curso relacionado con las teorías múltiples? el 25% de estas docentes solo poseen un curso relacionado con las inteligencias múltiples, el 75% refiere no tener algún curso al respecto.

El análisis anterior permite identificar que el 100% de las docentes afirma que la existencia de una lesión neurológica afecta la inteligencia de sus alumnos argumentando que es una razón por la que no aprenden, afecta el sistema nervioso central entonces limita su capacidad intelectual, dependiendo de la lesión y en qué área del cerebro se encuentre, afecta diferentes habilidades o diferentes inteligencia y al tener alguna lesión neurológica tienen alguna discapacidad casi siempre.

Los porcentajes bajos como: el 50% de las docentes evalúa la inteligencia de sus alumnos a partir de pruebas psicológicas, de lenguaje como la prueba Belle y comprensión y producción dirigida, saben quién es Howard Gardner y la teoría de las inteligencias múltiples, sin conocer a fondo su propuesta. En relación al tema de la

inteligencia cinestésico – corporal tienen algunas nociones, manifestando que tiene que ver con el movimiento del cuerpo, y el aprendizaje a través de tocar objetos y sus alumnos con discapacidad intelectual, discapacidad múltiple o con algún trastorno generalizado del desarrollo poseen esta inteligencia y tiene algunas ventajas para sus alumnos desarrollarla como una mayor movilidad sin embargo solo el 25% de las docentes aplica la teoría de las IM en su labor docente. En relación a conocimientos más precisos de la teoría de las IM el 100% de las docentes desconocen quién es Celso Antunes y sobre las ventanas de oportunidades y solo el 25% ha tomado algún curso relacionado.

4.4.3 Entrevista a docentes: Área de expresión corporal. En la tabla 13 se muestran las respuestas de las docentes en relación al conocimiento que poseen del tema de expresión corporal y su relación con la educación especial, identificándola como disciplina artística - educativa, que brinda la posibilidad a los alumnos de expresarse y comunicarse a través del cuerpo y se configura como una disciplina en la que se potencia la interacción del cuerpo con el medio que les rodea. Las docentes mostraron un nivel de respuesta similar en algunos reactivos, sin embargo se observa un menor conocimiento del tema en la docente 4.

Tabla 13

*Resultados de la entrevista a docentes en relación al tema de expresión corporal.
(Datos recabados por la investigadora)*

Expresión corporal				
Pregunta	Docente 1	Docente 2	Docente 3	
Docente 4				
1.- ¿Conoce estrategias corporales, que apoyen sus alumnos con discapacidad?	“Muy pocas Como ubicación espacial, la lateralidad, nada más”	“Si sobre todo aquellos ejercicios que se desarrollan con música”	“Si estimulación temprana”	“no”
2.- Considera que la estimulación de la expresión corporal en formas diferenciadas, permite el desarrollo de algún tipo de inteligencia.	“Si”	“si”	“Si”	“Si pero si me preguntas de qué forma no se”
3.- ¿Cuál es la relación que existe entre los propósitos de estudio de la asignatura de educación artística y la expresión corporal?	“Es la que va ayudarnos a desarrollar esa expresión corporal en los alumnos”	“Se utiliza sobre todo en actividades de bailables”	“Puede ser que tienen que estar en contacto con su cuerpo para poder manifestarlo a través de la pintura o de algún dibujo”	“De educación artística?... (silencio) No se”
4.- ¿Qué tipo de actividades de expresión corporal emplea en la asignatura de educación artística en sus alumnos?	“Que bailen, que brinquen , que salten, la ubicación espacial”	“Que se muevan de acuerdo a la música que escuchan”	“Al dibujar, al ilustrar alguna actividad o alguna lectura”	“Van a decir esta no sabía nada..... cantar, bailar”
5.- ¿Existiría algún beneficio en el aprovechamiento escolar de sus alumnos si se les brindaran estrategias de expresión corporal para el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal?	“Si”	“si”	“Si”	“Si, cinestésico-corporal es de movimiento”
6.- ¿Qué tipo de actividades motivarían a sus alumnos para estimular a expresión corporal?	“Las lúdicas y las de expresión del juego”	“Donde jueguen”	“Activación física”	“Pues. la música, el baile”
7.- ¿Qué tipo de materiales le permitiría trabajar actividades de expresión corporal? Marcar con una X.	X Manipulables y/o sensoriales. X Modelar con plastilina, arcilla o masa. _X Uso de grabadoras	<u>X</u> Manipulables y/o sensoriales. <u>X</u> Modelar con plastilina, arcilla o masa.	___ Manipulables y/o sensoriales. <u>X</u> Modelar con plastilina,	Manipulables y/o sensoriales. <u>X</u> Modelar con plastilina,

	de audio y/o video. <input checked="" type="checkbox"/> Vestimenta para realizar caracterizaciones u obras teatrales. <input type="checkbox"/> Otros.	<input checked="" type="checkbox"/> Uso de grabadoras de audio y/o video. <input checked="" type="checkbox"/> Vestimenta para realizar caracterizaciones u obras teatrales. <input type="checkbox"/> Otros.	arcilla o masa. <input checked="" type="checkbox"/> Uso de grabadoras de audio y/o video. <input type="checkbox"/> Vestimenta para realizar caracterizaciones u obras teatrales. <input type="checkbox"/> Otros.	arcilla o masa. <input checked="" type="checkbox"/> Uso de grabadoras de audio y/o video. <input checked="" type="checkbox"/> Vestimenta para realizar caracterizaciones u obras teatrales. <input type="checkbox"/> Otros.
8. Explique qué actividades le permiten desarrollar la expresión corporal en sus alumno	“En las que ellos intervengan y que se muevan”	“En las que se muevan como los bailables”	“El que ellos canten que imiten algún artista o que participen en alguna obra de teatro o representación	Sería otra vez el baile”

La información de la tabla 13, expresa los conocimientos con los que cuentan las docentes en relación al tema de la expresión corporal, al preguntar por las estrategias corporales que ayudan a los alumnos (reactivo 1) el 75% menciona tener algunos conocimientos como lo ubicación espacial, la lateralidad, ejercicios que se desarrollan con música y de estimulación temprana, el 25% desconoce estrategias al respecto; en relación a la pregunta 2. ¿Considera que la estimulación de la expresión corporal en formas diferenciadas, permite el desarrollo de algún tipo de inteligencia?

El 100% de las docentes estuvo de acuerdo en que sí se puede desarrollar algún tipo de inteligencia; al cuestionar en el reactivo 3. ¿Cuál es la relación que existe entre los propósitos de estudio de la asignatura de educación artística y la expresión corporal? El 75% de las docentes menciona que: ayuda a desarrollar la expresión corporal en los alumnos, sobre todo en actividades de bailables y estar en contacto con su cuerpo para

poder manifestarlo a través de la pintura o de algún dibujo y el 25% indica que no sabe. Sobre ¿qué tipo de actividades de expresión corporal emplea en la asignatura de educación artística en sus alumnos? en el reactivo 4, el 100% de las docentes mencionaron que las aplican en especial en bailables, al brincar, saltar, en la ubicación espacial, en los juegos para armar o modelar, al dibujar, al ilustrar alguna actividad o alguna lectura.

El 100% de las docentes afirma en el reactivo 5, que existe algún beneficio en el aprovechamiento escolar de sus alumnos si se les brindaran estrategias de expresión corporal para el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal, en la pregunta 6. ¿Qué tipo de actividades motivarían a sus alumnos para estimular a expresión corporal? el 100% indica actividades como las siguientes: lúdicas y las de expresión del juego, donde jueguen, activación física y el baile. Las docentes indican que el tipo de materiales que les permitiría trabajar actividades de expresión corporal, reactivo 7, son las siguientes: el 75% manipulables y/o sensoriales, el 100% modelar con plastilina, arcilla o masa, el 100% uso de grabadoras de audio y/o video, 75% vestimenta para realizar caracterizaciones u obras teatrales y el 100% no sugirió algún material extra. El 100% de las docentes en el ítem 8 indican algunas actividades que le permiten desarrollar la expresión corporal en sus alumnos, el 75% refiere el baile y el 25% la representación teatral.

A partir de lo anterior se identifican los siguientes puntajes altos: el 100% de las docentes considera que la estimulación de la expresión corporal en formas diferenciadas, permite el desarrollo de algún tipo de inteligencia, y emplean algunas actividades de

expresión corporal en la asignatura de educación artística como bailar, saltar, cantar, moverse de acuerdo a la música que escuchan, o dibujar o ilustrar alguna actividad o lectura.

Todas las docentes afirman que existen algunos beneficios en el aprovechamiento escolar de sus alumnos si se les brindaran estrategias de expresión corporal para el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal e identifican actividades lúdicas, de activación física y baile que motivarían a sus alumnos para estimular a expresión corporal. Dentro de los materiales que les permitirían trabajar actividades de expresión corporal el 100% de las docentes indica que modelar con plastilina, arcilla o masa, uso de grabadoras de audio y/o video.

4.4.4 Entrevista a docentes ámbito: escolar y áulico En el apéndice M se muestra el concentrado de las respuestas de los docentes en relación al ámbito escolar y áulico que permite la diversificación y dinámica a la práctica educativa, para responder favorablemente a los requerimientos pedagógicos de los alumnos con discapacidad intelectual, siendo el aula es un espacio de comunicación, relaciones e intercambio de experiencias entre alumnos y maestros en ésta, todos sus integrantes se ven beneficiados de la diversidad de ideas, intereses, gustos, habilidades y necesidades que presentan los alumnos, así como por la variedad de experiencias de aprendizaje que el maestro pone a disposición del grupo, propiciando la autonomía y promoviendo la creación de relaciones afectivas que favorecen el desarrollo de un clima de trabajo estimulante. En la tabla 14 se plasma el análisis de las respuestas de las docentes en relación al contexto escolar y áulico, que se presentan en porcentajes

Tabla 14.

Tasa de respuesta de docentes en relación al ámbito escolar y áulico (Datos recabados por la investigadora)

Reactivo	Respuestas de las docentes				Indicadores	Porcentaje
	1	2	3	4		
1.- ¿Qué condiciones físicas-ambientales necesita para realizar actividades de expresión corporal?	“Libres de distractores y fuera de las aulas”	“Donde exista espacio y donde los alumnos no se lastimen”	“Áreas adecuadas, si va ser baile que el piso este adecuada para que no se lastimen y aparatos musicales”	“Espacio, materiales necesarios como grabadora, discos.”	Espacio amplio	75%
					Fuera del aula	25%
						Espacio sin riesgos de accidentes
2.- ¿Considera adecuada su aula para realizar alguna actividad de expresión corporal? No___ Si___ Explique	“No porque existen muchos distractores que desvían su atención”	“No	“Tal vez no porque se comparte en el turno de la mañana hay más muebles que impiden que los alumnos se puedan desplazar por el salón ya que el espacio se reduce”.	“No	Aula no adecuada	100%
		Por los materiales que hay el espacio es reducido”		Por qué no hay lugar están las bancas y mucho material”	Aula si adecuada	0%
					Espacio reducido	75%
					Existencia de distractores	25%
3.- En el patio escolar, ¿Las áreas son adecuadas para la realización de actividades de expresión corporal? No_ Si_ Explique	“No porque es muy amplio se dispersan mucho”	“Si	“Si	“Si	No es adecuado	25%
		El espacio es grande y los alumnos se pueden desplazar”	Se cuenta con un patio grande que permite que los alumnos se desplacen”	Porque es amplio”	Si es adecuado	75%
4.- ¿Qué tipo de actividades relacionadas con la expresión corporal realizan los alumnos durante la asignatura de educación artística?	“Las manipulativas y las musicales”	“Sobre todo en los bailables”	“El baile, la representación de alguna obra”	“Pues sería lo de activación física y los bailables”	Baile	75%
					Manipulativas	25%
					Representaciones teatrales	25%
				Activación física		

5.- ¿Qué ambiente es más favorable para que sus alumnos desarrollen sus posibilidades expresivas corporales, gestuales, de la voz y de la conciencia espacial?	“Fuera del aula”	“Fuera del aula”	“Fomentar los bailes en los alumnos”	“Pues los cantos y juegos”	Fuera del aula	50%
					Bailes	25%
					Cantos y juegos	25%

Nota: los indicadores se definieron a partir de las respuestas de las docentes

Se definen los indicadores como una herramienta fundamental de evaluación cualitativa, los porcentajes se obtuvieron a partir de la asignación de los indicadores y contabilizando el total de las respuestas afirmativas para cada indicador y se dividió entre 4 que representa el total de las entrevistas realizadas

Los resultados que se muestran en la tabla 14, expresa los conocimientos que tienen las docentes en relación al ámbito escolar y áulico, en el ítem 1. ¿Qué condiciones físicas-ambientales necesita para realizar actividades de expresión corporal? el 75% refiere un espacio amplio, 50% espacio sin riesgos de accidentes y 25% fuera del aula, el reactivo 2 ¿Considera adecuada su aula para realizar alguna actividad de expresión corporal? explique el 100% señala que el aula no es adecuada, el 75% refieren un espacio reducido y el 25% no adecuada por la existencia de distractores. El 75% afirma que las áreas son adecuadas para la realización de actividades de expresión corporal y el 25% indica que no. En el reactivo 4 ¿Qué tipo de actividades relacionadas con la expresión corporal realizan los alumnos durante la asignatura de educación artística? el 75% indica que el baile, 25% actividades manipulativas, 25% representaciones teatrales y 25% activación física en el ítem 5 ¿Qué ambiente es más favorable para que sus

alumnos desarrollen sus posibilidades expresivas corporales, gestuales, de la voz y de la conciencia espacial? el 50% fuera del aula, 25% bailes y el 25% cantos y juegos.

Dentro de los porcentajes altos se encuentra el 100% donde las docentes consideran inadecuada su aula para realizar alguna actividad de expresión corporal, lo anterior pone de manifiesto la necesidad de proponer orientaciones generales para que las docentes proporcionen al estudiante la facilidad de un procesamiento más profundo de la información siendo aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos. El énfasis se encuentra en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía verbal o escrita y estas estrategias deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos independientemente de la discapacidad que presenten y organizar las clases de educación artística como ambientes para que los estudiantes aprendan a aprender.

En la tabla 15 se determinan las unidades de análisis a partir de las respuestas de las docentes en la entrevista en relación a la inteligencia e inteligencias múltiples, inteligencia cinestésico – corporal, expresión corporal, contexto escolar y áulico. Las unidades se analizaron tal como se recolectaron en la entrevista, en el lenguaje de las participantes aun cuando las expresiones gramaticales sean incorrectas.

Tabla 15.

*Unidades de análisis de los datos obtenidos de la entrevista a docentes.
(Datos recabados por la investigadora)*

Sobre la inteligencia y las inteligencias múltiples

Reactivo	Docente	Respuesta	Unidades de análisis
1.- ¿Defina que es la inteligencia?	1	Algún aprendizaje que el niño va desarrollando durante su proceso de enseñanza.	Aprendizaje que el niño va desarrollando durante el proceso de enseñanza.
	2		
	3		
	4	Es la capacidad que tienen las personas para resolver problemas. Es la actitud que tenemos para realizar diferentes habilidades. No se	Es la capacidad que tienen las personas para resolver problemas Es la actitud que tenemos para realizar diferentes habilidades.
2.- ¿Qué nivel de inteligencia considera usted que poseen sus alumnos?	1	Lo menos que tengan.	Lo menos que tengan
	2	Tienen nivel inferior al término medio	Tienen inferior al término medio
	3	Bajo	bajo
	4	Tampoco, si no sé qué es inteligencia	
3.- ¿Cómo evalúa la inteligencia de sus alumnos?	1	No la verdad no sabría cómo evaluarla.	Con pruebas psicológicas
	2	Con pruebas psicológicas.	A través de la prueba Belle que es sobre lenguaje, comprensión y producción dirigida.
	3	A través de la prueba Belle, que es sobre lenguaje, comprensión y producción dirigida.	
	4	Yo no la evaluó.	
4.- ¿La existencia de una lesión neurológica afecta la inteligencia de sus alumnos?	1	Sí, porque no aprenden en eso se ve reflejada la lesión	Sí, porque no aprenden en eso se ve reflejada la lesión
	2	Si, al tener una lesión afecta el sistema nervioso central entonces limita su capacidad intelectual.	Si, al tener una lesión afecta el sistema nervioso central entonces limita su capacidad intelectual.
	3	Si, dependiendo de lesión y en qué área del cerebro se encuentre, afecta diferentes habilidades o diferentes inteligencias.	Si, dependiendo de lesión y en qué área del cerebro se encuentre, afecta diferentes habilidades o diferentes inteligencias.
	4	Si, se supone que si tiene alguna lesión neurológica tiene alguna discapacidad, casi siempre.	Si, se supone que si tiene alguna lesión neurológica tiene alguna discapacidad, casi siempre.
5.- ¿Considera que los alumnos con discapacidad sean capaces de desarrollar alguna otra inteligencia?	1	Si, de acuerdo a las habilidades que ellos tengan	Sí, de acuerdo a las habilidades que ellos tengan
	2	Si, algunos tienen una capacidad auditiva, entonces puede ser la inteligencia musical.	Si, algunos tienen una capacidad auditiva, entonces puede ser la inteligencia musical.
	3	Si, puede ser la musical, dependiendo de los ritmos o la artística	Si, puede ser la musical, dependiendo de los ritmos o la artística
	4	Pues.... no se	
6.- Sabe quién es Howard Gardner. No _____ Si _____	1	Si, Lo he escuchado, pero en este momento no sabría explicar	Si, Lo he escuchado, pero en este momento no sabría explicar
	2		
	3	Si, aunque me falta profundizar en el tema habla de inteligencia	Si, aunque me falta profundizar en el tema habla de inteligencia
	4	No	

Sobre la inteligencia y las inteligencias múltiples

Reactivo	Docente	Respuesta	Unidades de análisis
		Menos	
7.-Sabe ¿qué es la Teoría de las Inteligencias Múltiples?	1	Nada más lo he escuchado pero no sé de	Es la capacidad que tienen las personas para adaptarse al medio pero de diferentes maneras dependiendo de sus potencialidades. Si, habla sobre diferentes inteligencias, desde todas las habilidades que pueden desarrollar, una musical, dependiendo en que área tengan mayor habilidad, esa es su inteligencia
	2	qué trata.	
	3	Aproximadamente, es la capacidad que tienen las personas para adaptarse al medio pero de diferentes maneras dependiendo de sus potencialidades.	
	4	Si, habla sobre diferentes inteligencias, desde todas las habilidades que pueden desarrollar, una musical, dependiendo en que área tengan mayor habilidad, esa es su inteligencia	
8.- ¿Aplica la teoría de las inteligencias múltiples en su labor docente? ¿Cómo la aplica en el aula?	1	No	No, realmente se aplica muy poco, a través de la audición En ocasiones si, las estrategias ya sea musical, pintura, o para español la escritura, dependiendo cual es la que quiero potencializar.
	2	No, realmente se aplica muy poco, a través de la audición de los alumnos o..... no sabría decirle bien.	
	3	En ocasiones si, dependiendo que inteligencia es la que quiero potencializar en los grados es como hago las estrategias ya sea musical, pintura, o para español la escritura, dependiendo cual es la que quiero potencializar.	
	4	No	
9.- ¿Cuáles inteligencias múltiples reconoce usted en sus alumnos?	1	La musical	La musical la artística Ninguna
	2	Sobre todo la musical	
	3	La musical la artística	
	4	Ninguna	
10.- Sabe ¿qué es la inteligencia cinestésico-corporal? No___ Si_____ Mencione en qué consiste	1	Me imagino que la del movimiento del	Me imagino que la del movimiento del cuerpo. Intuyo que es la que tiene que ver con el movimiento, que aprenden más a través de tocar objetos. No
	2	cuerpo.	
	3	Intuyo que es la que tiene que ver con el movimiento, que aprenden más a través	
	4	de tocar objetos. No	
11.- ¿Cree que sus alumnos con discapacidad intelectual, poseen inteligencia cinestésico-corporal?	1	Si la mayoría	Si la mayoría Algunos si Quizá no
	2	Algunos si	
	3	Quizá no	
	4	No se	
12.- ¿Qué ventajas tiene para sus alumnos desarrollar la inteligencia cinestésico-corporal?	1	No, no se	Es importante porque ellos tienen un pensamiento concreto No se..... Que tengan mayor movilidad
	2	Es importante porque ellos tienen un pensamiento concreto entonces el tener material concreto les puede ayudar	
	3	mucho	
	4	No se..... Que tengan mayor movilidad No se	
13.- Sabe quién es Celso Antunes. No___ si_____	1, 2	No	No saben quién es Celso Antunes
	3 y 4		
14.- Sabe que son las	1, 2	No	no saben que son las ventanas

Sobre la inteligencia y las inteligencias múltiples

Reactivo	Docente	Respuesta			Unidades de análisis
ventanas de oportunidades	3 y 4				de oportunidades
15.- ¿Cuenta con algún curso relacionado con las teorías múltiples?	1	No			no cuentan con algún curso de las IM
No ___ Si ___ Cual? ___	2	Sí. Hace como 6 años pero fue muy superficial sobre inteligencias múltiples.			siHace como 6 años pero fue muy superficial
	3	No			
	4	No			
Expresión corporal					Unidad de análisis
Pregunta	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Docente 4	
1.- ¿Conoce estrategias corporales, que apoyen sus alumnos con discapacidad?	“Muy pocas Como ubicación espacial, la lateralidad, nada más”	“Si sobre todo aquellos ejercicios que se desarrollan con música”	“Si estimulación temprana”	“no ”	Muy pocas, como ubicación espacial, y lateralidad. Si sobre todo aquellos ejercicios que se desarrollan con música Si estimulación temprana” no
2.- Considera que la estimulación de la expresión corporal en formas diferenciadas, permite el desarrollo de algún tipo de inteligencia.	“Si”	“si”	“Si”	“Si pero si me preguntas de qué forma no se”	La estimulación de la expresión corporal desarrolla alguna inteligencia
3.- ¿Cuál es la relación que existe entre los propósitos de estudio de la asignatura de educación artística y la expresión corporal?	“Es la que va ayudarlos a desarrollar esa expresión corporal en los alumnos”	“Se utiliza sobre todo en actividades de bailables”	“Puede ser que tienen que estar en contacto con su cuerpo para poder manifestarlo a través de la pintura o de algún dibujo”	“De educación artística?) No se”	Es la que va ayudarlos a desarrollar esa expresión corporal Se utiliza sobre todo en actividades de bailables tienen que estar en contacto con su cuerpo para poder manifestarlo a través de la pintura o de algún dibujo
4.- ¿Qué tipo de actividades de expresión corporal emplea en la asignatura de educación artística en sus alumnos?	“Que bailen, que brinquen , que salten, la ubicación espacial”	“Que se muevan de acuerdo a la música que escuchan”	“Al dibujar, al ilustrar alguna actividad o alguna lectura”	“Van a decir esta no sabía nada..... cantar, bailar”	Que bailen, que brinquen, que salten, la ubicación espacial. Que se muevan de acuerdo a la música que escuchan Al dibujar, al ilustrar alguna actividad o alguna lectura
5.- ¿Existiría algún beneficio en el aprovechamiento escolar de sus	“Si”	“si”	“Si”	“Si, cinestésic o- corporal es de	Las estrategias de expresión corporal si desarrollan la inteligencia

alumnos si se les brindaran estrategias de expresión corporal para el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal?				movimiento”	cinestésico – corporal.
6.- ¿Qué tipo de actividades motivarían a sus alumnos para estimular a expresión corporal?	“Las lúdicas y las de expresión del juego”	“Donde jueguen”	“Activación física”	“Pues. la música, el baile”	Las lúdicas y las de expresión del juego Activación física la música, el baile
7.- ¿Qué tipo de materiales le permitiría trabajar actividades de expresión corporal? Marcar con una X.	X Manipulables y/o sensoriales. X Modelar con plastilina, arcilla o masa. _X Uso de grabadoras de audio y/o video. _X Vestimenta para realizar caracterizaciones u obras teatrales.	X Manipulables y/o sensoriales. X Modelar con plastilina, arcilla o masa. X Uso de grabadoras de audio y/o video. X Vestimenta para realizar caracterizaciones u obras teatrales.	___ Manipulables y/o sensoriales. X Modelar con plastilina, arcilla o masa. X Uso de grabadoras de audio y/o video. ___ Vestimenta para realizar caracterizaciones u obras teatrales. ___ Otros.	X Manipulables y/o sensoriales. X Modelar con plastilina, arcilla o masa. X Uso de grabadoras de audio y/o video. ___ Vestimenta para realizar caracterizaciones u obras teatrales. X Uso de grabadoras de audio y/o video. X Vestimenta para realizar caracterizaciones u obras teatrales. ___ Otros.	Manipulables y/o sensoriales. Modelar con plastilina, arcilla o masa. Uso de grabadoras de audio y/o video. Vestimenta para realizar caracterizaciones u obras teatrales.
8. Explique qué actividades le permiten desarrollar la expresión corporal en sus alumno	“En las que ellos intervengan y que se muevan”	“En las que se muevan como los bailables”	“El que ellos canten que imiten algún artista o que participen en alguna obra de teatro o representación”	“Sería otra vez el baile”	En las que ellos intervengan y que se muevan Los bailables El que ellos canten que imiten algún artista o que participen en alguna obra de teatro o representación El baile

Contexto escolar y áulico

Reactivo	Respuestas de las docentes				Unidad de análisis
	1	2	3	4	

1.- ¿Qué condiciones físicas-ambientales necesita para realizar actividades de expresión corporal?	“Libres de distractores y fuera de las aulas”	“Donde exista espacio y donde los alumnos no se lastimen”	“Áreas adecuadas, si va ser baile que el piso este adecuada para que no se lastimen y aparatos musicales”	“Espacio, materiales necesarios como grabadora, discos.”	Libres de distractores y fuera de las aulas. Donde exista espacio y donde los alumnos no se lastimen.
2.- ¿Considera adecuada su aula para realizar alguna actividad de expresión corporal? No___ Si____ Explique	“No porque existen muchos distractores que desvían su atención”	“No Por los materiales que hay el espacio es reducido”	“Tal vez no porque se comparte en el turno de la mañana hay más muebles que impiden que los alumnos se puedan desplazar por el salón ya que el espacio se reduce”.	“No Por qué no hay lugar están las bancas y mucho material”	No porque existen muchos distractores que desvían su atención No por los materiales que hay el espacio es reducido
3.- En el patio escolar, ¿Las áreas son adecuadas para la realización de actividades de expresión corporal? No_ Si_ Explique	“No porque es muy amplio se dispersan mucho”	“Si El espacio es grande y los alumnos se pueden desplazar”	“Si Se cuenta con un patio grande que permite que los alumnos se desplacen”	“Si Porque es amplio”	No porque es muy amplio se dispersan mucho Si, el espacio es grande y los alumnos se pueden desplazar.
4.- ¿Qué tipo de actividades relacionadas con la expresión corporal realizan los alumnos durante la asignatura de educación artística?	“Las manipulativas y las musicales”	“Sobre todo en los bailables”	“El baile, la representación de alguna obra”	“Pues sería lo de activación física y los bailables”	Las manipulativas y las musicales Sobre todo en los bailables. El baile, la representación de alguna obra Pues sería lo de activación física y los bailables
5.- ¿Qué ambiente es más favorable para que sus alumnos desarrollen sus posibilidades expresivas	“Fuera del aula”	“Fuera del aula”	“Fomentar los bailes en los alumnos”	“Pues los cantos y juegos”	Fuera del aula

En la tabla 16 se muestran las categorías definidas a partir de las unidades de análisis de las entrevistas a las docentes, esta codificación cualitativa permitió identificar la relación entre los datos.

Tabla 16

Unidades de análisis y agrupamiento en categorías de los datos recolectados en entrevistas aplicadas a las docentes

Categorías	Unidades
Capacidad para resolver problemas Actitud para realizar diferentes actividades Aprendizaje que se desarrolla en el proceso de enseñanza.	Aprendizaje que el niño va desarrollando durante el proceso de enseñanza. Es la capacidad que tienen las personas para resolver problemas Es la actitud que tenemos para realizar diferentes habilidades.
Capacidad intelectual inferior al término medio	Lo menos que tengan Tienen inferior al término medio bajo
Uso de pruebas para medir la inteligencia	Con pruebas psicológicas A través de la prueba Belle que es sobre lenguaje, comprensión y producción dirigida.
Una lesión cerebral afecta la capacidad intelectual	Sí, porque no aprenden en eso se ve reflejada la lesión Si, al tener una lesión afecta el sistema nervioso central entonces limita su capacidad intelectual. Si, dependiendo de lesión y en qué área del cerebro se encuentre, afecta diferentes habilidades o diferentes inteligencias. Si, se supone que si tiene alguna lesión neurológica tiene alguna discapacidad, casi siempre.
Inteligencia musical	Sí, de acuerdo a las habilidades que ellos tengan Si, algunos tienen una capacidad auditiva, entonces puede ser la inteligencia musical. Si, puede ser la musical, dependiendo de los ritmos o la artística
Nociones de la teoría de la Inteligencias Múltiples.	Si, Lo he escuchado, pero en este momento no sabría explicar Si, aunque me falta profundizar en el tema habla de inteligencia
Diferentes inteligencias	Es la capacidad que tienen las personas para adaptarse al medio pero de diferentes maneras dependiendo de sus potencialidades. Si, habla sobre diferentes inteligencias, desde todas las habilidades que pueden desarrollar, una musical, dependiendo en que área tengan mayor habilidad, esa es su inteligencia
Ocasionalmente se aplican estrategias musicales o para el español	No, realmente se aplica muy poco, a través de la audición En ocasiones sí, las estrategias ya sea musical, pintura, o para español la escritura, dependiendo cual es la que quiero potencializar.
Inteligencia musical y artística	La musical la artística Ninguna
Movimiento corporal	Me imagino que la del movimiento del cuerpo. Intuyo que es la que tiene que ver con el movimiento, que aprenden más a través de tocar objetos. No
Algunos alumnos presentan inteligencia cinestésico – corporal	Si la mayoría Algunos si Quizá no
Mayor movilidad	Es importante porque ellos tienen un pensamiento concreto entonces el tener material concreto les puede ayudar mucho No se..... Que tengan mayor movilidad

Categorías	Unidades
Desconocimiento de las aportaciones de Celso Antunes.	No saben quién es Celso Antunes
Desconocimiento de las aportaciones del concepto de ventana de oportunidades.	no saben que son las ventanas de oportunidades
Falta de actualización de la teoría de la IM	no cuentan con algún curso de las IM síHace como 6 años pero fue muy superficial
Ubicación, espacial, lateralidad y estimulación temprana	Expresión corporal Muy pocas, como ubicación espacial, Lateralidad. Si sobre todo aquellos ejercicios que se desarrollan con música Si estimulación temprana” no
Estimulación de expresión corporal	La estimulación de la expresión corporal desarrolla alguna inteligencia
La expresión corporal se manifiesta en bailables, pintura o dibujos	Es la que va ayudarlos a desarrollar esa expresión corporal Se utiliza sobre todo en actividades de bailables tienen que estar en contacto con su cuerpo para poder manifestarlo a través de la pintura o de algún dibujo
Saltar, bailar, dibujar y moverse con música.	Que bailen, que brinquen, que salten, la ubicación espacial. Que se muevan de acuerdo a la música que escuchan Al dibujar, al ilustrar alguna actividad o alguna lectura
La expresión corporal desarrolla la inteligencia cinestésico – corporal	Las estrategias de expresión corporal si desarrollan la inteligencia cinestésico –corporal.
Actividades lúdicas, activación física y baile	Las lúdicas y las de expresión del juego Activación física la música, el baile
Materiales manipulables, sensoriales, plastilina, arcilla, grabadora y vestimenta para caracterizaciones.	Manipulables y/o sensoriales. Modelar con plastilina, arcilla o masa. Uso de grabadoras de audio y/o video. Vestimenta para realizar caracterizaciones u obras teatrales.
Actividades de movimiento como bailable, canto y actuación	En las que ellos intervengan y que se muevan Los bailables El que ellos canten que imiten algún artista o que participen en alguna obra de teatro o representación El baile

En la tabla 17 se muestra la comparación entre las categorías definidas en los tres instrumentos, identificando similitudes y diferencias así como los posibles vínculos entre ellas.

Tabla 17
Integración de categorías de los instrumentos aplicados. (Datos recabados por la investigadora)

Clasificación		Inteligencia cinestésico – corporal		Expresión corporal	
Instrumentos		Categorías	Unidades	Categorías	Unidades
Cuestionario	UNIDADES DE ANALISIS	Expresión con gestos y movimientos	-Se interesa por comunicarse y entender el lenguaje de sus compañeros sordos. -Se expresa en forma muy teatral.	-Expresión con gestos y movimientos	-Sincroniza sus movimientos corporales con los sonidos lingüísticos de su medio ambiente
		Coordinación motora fina	-Utiliza frecuentemente lápices, colores, crayolas para imitar trazos en paredes, cuadernos, revistas y libros.	-Coordinación de movimientos	-Es sensible y responde a las características de los diferentes entornos y sistemas físicos
		Motricidad gruesa	-Le gusta trabajar con barro u otras experiencias táctiles (por ejemplo, pintar con los dedos). -Muestra habilidad en alguna actividad manual (por ejemplo carpintería, costura, mecánica) o una buena coordinación motora fina de algún otro modo.	-Reconocimiento de esquema corporal	-Al observar a sus compañeros los identifica a lo lejos reconociéndolos por su forma de desplazarse, de correr o por los movimientos corporales que realiza
		Imitación	-Copia dibujos simples o complejos -Imita hábilmente los gestos o las peculiaridades de otras personas	-Precisión de movimientos	-Reconoce las partes de su cuerpo en relación con su función. -Exhibe equilibrio, gracia, destreza y precisión en la actividad física.
		Actividades lúdicas	-Prefieren realizar sus actividades lúdicas fuera del aula.	-Percepción visual, auditiva y kinestésica	-Le gusta imitar sonidos (animales, autos, aviones etc.) gestos, posturas, movimientos o desplazamientos de animales, personas o de objetos que llamen su atención.
		Inquietud	- Permanece inquieto por largos periodos de tiempo (para los niños en sillas de ruedas es necesario acomodarlos constantemente para evitar que se caigan. -Le gusta quitarse el calzado y la ropa.		
		Preferencia por los deportes	-Sobresale en uno o más deportes		

Guía de observación	UNIDADES DE ANALISIS	<p>Motricidad gruesa</p> <p>Actividades lúdicas Actividades al aire libre</p> <p>Preferencia por los deportes</p>	<p>-Tocan y manipulan las cosas a su alrededor</p> <p>-Juega con plastilina y masa</p> <p>-En el patio escolar busca diversos objetos para manipularlos y jugar con ellos.</p> <p>-En el patio escolar mueve su cuerpo, se desplaza y responde a estímulos físicos.</p> <p>-Le gusta algún deporte</p>	<p>-Expresión con gestos y movimientos</p> <p>-Imitación</p> <p>-Percepción auditiva, visual y kinestésica</p>	<p>-Expresa sus emociones de enojo, alegría, tristeza, etc.</p> <p>-Es dramático al expresarse.</p> <p>-Le gusta imitar a sus compañeros u otras personas</p> <p>-Camina y corre imitando animales</p> <p>-Cuando escucha algún tipo de música, le gusta bailar</p> <p>-Al escuchar la lectura de un cuento o narración la actúa o representa.</p>
Entrevista	UNIDADES DE ANALISIS	<p>Movimiento corporal</p>	<p>-Me imagino que la del movimiento del cuerpo Intuyo que es la que tiene que ver con el movimiento.</p> <p>-Aprenden más a través de tocar objetos.</p> <p>-Sí, algunos tienen una capacidad auditiva, entonces puede ser la inteligencia musical</p>	<p>-Movimiento acompañado de música.</p> <p>-Actividades de movimiento como bailable, canto y actuación.</p> <p>-Baile.</p> <p>-Materiales manipulables, sensoriales y para caracterizaciones.</p> <p>-Actividades lúdica</p> <p>-Activación física</p>	<p>-Sí, sobre todo aquellos ejercicios que se desarrollan con música.</p> <p>-Que se muevan de acuerdo a la música que escuchan</p> <p>-Que bailen, brinquen y salten la ubicación espacial.</p> <p>-El que ellos canten, que imiten algún artista y que participen en alguna obra de teatros o representación</p> <p>-Los bailables.</p> <p>-Manipulables y/ sensoriales modelar con plastilina arcilla o masa</p> <p>-Al dibujar, al ilustrar alguna actividad o alguna lectura.</p> <p>-Actividades lúdicas y las de expresión del juego</p> <p>-En las que ellos intervengan y se muevan</p>

Con la finalidad de integrar las categorías en temas y subtemas base a sus propiedades, se retomó la información de la tabla 16, se localizaron los patrones que aparecen de forma repetida entre las categorías y se identificaron los siguientes temas: juego y actividades físicas, motricidad gruesa, motricidad fina, representación gestual y corporal

4.5 Análisis y discusión de resultados

Tomando como base el cuestionamiento general de esta investigación:

- ¿Cuáles son las características de la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal que presentan los niños de primer grado de primaria con discapacidad de nivel primaria?

Las preguntas subordinadas;

- ¿Qué características en relación a la inteligencia cinestésico-corporal presentan los niños de primer grado de primaria con discapacidad intelectual?
- ¿Qué características de expresión corporal presentan los alumnos de primer grado de primaria con discapacidad intelectual?
- ¿Las docentes de primer grado de primaria de educación especial conocen la teoría de las inteligencias múltiples para atender el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal de alumnos de primaria?

Los objetivos específicos que enunciaron las metas a alcanzar, de forma clara y precisa que permitió realizar el análisis y discusión de resultados obtenidos para dar respuesta a la pregunta general, preguntas subordinadas y a los objetivos de la investigación se obtuvo lo siguiente:

- Cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal de Armstrong:

Las categorías son: expresión con gestos y movimientos, coordinación motora fina, motricidad gruesa e imitación.

Las unidades son: se interesa por comunicarse y entender el lenguaje de sus compañeros sordos, se expresa en forma muy teatral, utiliza frecuentemente lápices, colores, crayolas para imitar trazos en paredes, cuadernos, revistas y libros, copia dibujos simples o complejos, le gusta trabajar con barro u otras experiencias táctiles (por ejemplo, pintar con los dedos), muestra habilidad en alguna actividad manual (por ejemplo carpintería, costura, mecánica) o una buena coordinación motora fina de algún otro modo, imita hábilmente los gestos o las peculiaridades de otras personas, prefieren realizar sus actividades lúdicas fuera del aula, permanece inquieto por largos periodos de tiempo (para los niños en sillas de ruedas es necesario acomodarlos constantemente para evitar que se caigan, le gusta quitarse el calzado y la ropa, sobresale en uno o más deportes.

- Guía de observación para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal.

Elemento de análisis de la inteligencia cinestésico- corporal de los alumnos de primer grado con discapacidad intelectual:

Categoría de análisis de las características de la inteligencia cinestésico-corporal son: expresión con gestos y movimientos, coordinación motora fina, motricidad gruesa, imitación, actividades lúdicas.

Las unidades son: se interesa por comunicarse y entender el lenguaje de sus compañeros sordos, se expresa en forma muy teatral, utiliza frecuentemente lápices, colores, crayolas para imitar trazos en paredes, cuadernos, revistas y libros, le gusta trabajar con barro u otras experiencias táctiles (por ejemplo, pintar con los dedos), muestra habilidad en alguna actividad manual (por ejemplo carpintería, costura, mecánica) o una buena coordinación motora fina de algún otro modo, copia dibujos simples o complejos, imita hábilmente los gestos o las peculiaridades de otras personas, prefieren realizar sus actividades lúdicas fuera del aula, permanece inquieto por largos periodos de tiempo (para los niños en sillas de ruedas es necesario acomodarlos constantemente para evitar que se caigan, le gusta quitarse el calzado y la ropa, sobresale en uno o más deportes.

-Guía de observación para la detección de características relacionadas con la expresión corporal.

Elemento de análisis: conocer las características de la expresión corporal de los alumnos de primer grado con discapacidad intelectual.

Las categorías de análisis: características de la expresión corporal.

Las unidades de análisis: expresa sus emociones de enojo, alegría, tristeza, es dramático al expresarse, le gusta imitar a sus compañeros u otras personas, camina y corre

imitando animales, cuando escucha algún tipo de música, le gusta bailar, al escuchar la lectura de un cuento o narración la actúa o representa.

-Entrevista a docentes.

Elemento de análisis: Identificar el conocimiento que tienen los docentes de primer grado de primaria de educación especial para atender el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal de alumnos de primer grado con discapacidad intelectual, fueron los siguientes: aprendizaje que el niño va desarrollando durante el proceso de enseñanza, es la capacidad que tienen las personas para resolver problemas, es la actitud que tenemos para realizar diferentes habilidades, menos que tengan, tienen inferior al término medio, a través de la prueba Belle que es sobre lenguaje, comprensión y producción dirigida, con pruebas psicológicas, se supone que si tiene alguna lesión neurológica tiene alguna discapacidad, casi siempre, al tener una lesión afecta el sistema nervioso central entonces limita su capacidad intelectual, dependiendo de lesión y en qué área del cerebro se encuentre, afecta diferentes habilidades o diferentes inteligencias.

Resultados: las docentes considera que la estimulación de la expresión corporal en formas diferenciadas, permite el desarrollo de algún tipo de inteligencia, y emplean algunas actividades de expresión corporal en la asignatura de educación artística como bailar, saltar, cantar, moverse de acuerdo a la música que escuchan, o dibujar e ilustrar alguna actividad o lectura. Todas las docentes afirman que existen algunos beneficios en el aprovechamiento escolar de sus alumnos si se les brindaran estrategias de expresión

corporal para el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal e identifican actividades lúdicas, de activación física y baile que motivarían a sus alumnos para estimular a expresión corporal. Dentro de los materiales que les permitirían trabajar actividades de expresión corporal el 100% de las docentes indica que modelar con plastilina, arcilla o masa, uso de grabadoras de audio y/o video.

La importancia de esta investigación como se especificó en capítulos anteriores radica en la necesidad de conocer las características de la inteligencia cinestésico-corporal de los alumnos de primer grado con discapacidad para contar con elementos innovadores que le permitan detectar, no las limitaciones sino las habilidades o inteligencias que poseen los alumnos ya que existen pocas investigaciones sobre el tema, a continuación se detallan los resultados obtenidos a partir del análisis de los mismos.

4.5.1 Discusión de resultados del Cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal de Armstrong.

La teoría de las Inteligencias Múltiples propuesta por Howard Gardner expone de manera sistemática que todo ser humano posee y puede desarrollar más de una inteligencia, que no existe una inteligencia general y total, sino que coexisten múltiples inteligencias lo que indica que no son algo que se puedan ver o contar, son potenciales, que se activan o no en función, de las oportunidades disponibles en el medio en cual se desenvuelve la persona y plantea la existencia de ocho inteligencias.

Esta propuesta amplía el término de inteligencia para abarcar un mayor número de capacidades que no eran consideradas, lo anterior permite revolucionar el concepto de

educación que puede ser más generosa para las minorías y centra la atención a la diversidad como son los alumnos con discapacidad intelectual. A partir de lo anterior Armstrong (2010), quien trabajo en área de Educación Especial propone una adaptación al modelo de las IM para profesores y educadores a través de una guía para desarrollar un perfil de las IM de los alumnos.

Retomando las aportaciones de Armstrong en relación a la aplicación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples que pueden hacer los docentes en el aula al identificar las múltiples diferencias de los alumnos al aprender y los diversos modos de evaluarlos, no de forma tradicional a partir de test estandarizados, se aplicó el cuestionario para dar respuesta a la pregunta de investigación: ¿Cuáles son las características de la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal que presentan los niños de primer grado de primaria con discapacidad de nivel primaria? se aplicó el instrumento llamado cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal de Armstrong dirigido a los alumnos y se encontró que los ítems que predominaron para cubrir el objetivo principal fueron el reactivo 10 con el 100%, “Le gusta trabajar con barro u otras experiencias táctiles, por ejemplo, pintar con los dedos” y con 80% el reactivo 23 “Prefieren realizar sus actividades lúdicas fuera del aula”.

Es importante señalar que los niveles obtenidos arriba del 80% señalan que los alumnos muestran facilidad y gusto para utilizar las manos en la creación o transformación de objetos o formas, así como en la expresión libre a través del juego. Este resultado que mostraron los alumnos coincide con el tipo de actividades de

expresión corporal que el 100% de las docentes emplea en la asignatura de educación artística en especial en bailables, al brincar, saltar, juegos para armar o modelar, dibujar o ilustrar alguna actividad, pero más relacionado con la pregunta 6 donde indican que las actividades lúdicas motivarían a sus alumnos para estimular la expresión corporal.

Por otra parte, los ítems que predominaron en menor escala en relación a este objetivo, fueron el reactivo 3 con un 40%, “Imita hábilmente los gestos o las peculiaridades de otras personas”; el 8. “Se expresa en forma muy teatral”, con el 13.3% los ítems: 1. “Sobresale en uno o más deportes”, 7. “Muestra habilidad en alguna actividad manual (por ejemplo carpintería, costura, mecánica) o una buena coordinación motora fina de algún otro modo” y el 21. “Copia dibujos simples o complejos”. El menor porcentaje de 6.6% hace referencia a actividades que requieren de una mayor coordinación visomotora y según se observa requiere de mayor estimulación pues esta habilidad está menos desarrollada.

A pesar de que Piaget establece que las capacidades cognitivas evolucionan de la interiorización y simbolización de los individuos, logrando alcanzar un punto alto de desarrollo entre los 7 u 8 años de edad cuando el niño puede realizar operaciones concretas donde razona sistemáticamente acerca del mundo, los objetos que le rodean, los conceptos abstractos como número, tiempo, espacio o causalidad y se esperaría que en esta etapa de transición sea donde se encuentran ubicados cognitivamente a los alumnos de primer grado de primaria regular.

Sin embargo dadas las características intelectuales de la población bajo estudio, se observa que de acuerdo a Piaget, los alumnos de educación especial se encuentran en las etapas como son; la sensorio-motora que va del nacimiento a los dos años, y la pre-operacional que comprende de los dos años a los siete, a pesar de que estos alumnos físicamente y cronológicamente poseen más edad, ya que estas etapas de acuerdo a Piaget (1973), es cuando aprenden a manipular objetos, aunque no pueden entender la permanencia de estos si no están dentro del alcance de sus sentidos. Es decir, una vez que un objeto desaparece de la vista del niño o niña, no puede entender que todavía existe ese objeto o persona.

Por este motivo les resulta tan atrayente y sorprendente el juego, pues en la etapa sensorio-motora, es cuando el niño usa sus sentidos que cuales están en pleno desarrollo así como las habilidades motrices para conocer aquello que le circunda, confiándose inicialmente en sus reflejos y, más adelante, en la combinatoria de sus capacidades sensoriales y motrices (Sarafino y Armstrong, 2000).

4.5.2 Discusión de resultados del Cuestionario para la detección de características relacionadas con la expresión corporal. Para dar respuesta al cuestionamiento ¿Qué características de expresión corporal presentan los alumnos de primer grado de primaria con discapacidad intelectual? y lograr el objetivo específico, conocer las características de la expresión corporal de los alumnos con discapacidad intelectual de primer grado; los porcentajes obtenidos presentaron una mayor incidencia con un 86.6%, (13 alumnos) para el reactivo: 2. “Es sensible y responde a las características de los diferentes entornos y sistemas físicos”; y 80% (12 alumnos) para

los reactivos: 1. “Sincroniza sus movimientos corporales con los sonidos lingüísticos de su medio ambiente” y el 6. “Al observar a sus compañeros los identifica a lo lejos reconociéndolos por su forma de desplazarse, de correr o por los movimientos corporales que realiza”.

Este resultado se relaciona con las respuestas obtenidas en los puntajes altos de la guía de observación, donde los alumnos reflejaron que las actividades relacionadas a la percepción de estímulos del medio ambiente (86.65% y 80%) e indica que los alumnos presentan una mayor capacidad para utilizar principalmente los gestos y el movimiento como lenguaje.

De acuerdo con Piaget, estas características coinciden con la etapa del desarrollo preoperacional, la cual tiene lugar, aproximadamente entre los 2 y los 7 años de edad y se caracteriza por la interiorización de las reacciones de la etapa anterior dando lugar a acciones mentales que aún no pueden ser catalogadas como operaciones por su vaguedad, inadecuación y/o falta de reversibilidad. Ya que son procesos característicos de esta etapa: el juego simbólico, la centración, la intuición, el egocentrismo, la yuxtaposición y la irreversibilidad, desatacando la inhabilidad para la conservación de propiedades (Sarafino y Armstrong, 2000).

Aun cuando los alumnos mostraron altos niveles en los ítem que anteriormente se mencionaron, el 50% de las docentes en el reactivo 11, solo el 50% cree que sus alumnos con discapacidad intelectual, discapacidad múltiple o con algún trastorno generalizado del desarrollo poseen inteligencia cinestésico-corporal, y desconocen si la posibilidad

de desarrollarla en sus alumnos , quizás esto se explique el desconocimiento de la teoría de las inteligencias múltiples es posible que la logren desarrollar el 50% restante indica que no es posible.

Para los puntajes de menor nivel de expresión corporal, es necesario estimular a los alumnos, ya que estos niveles representan el 40% (6 alumnos) en los reactivos (8 y 9): 8. Exhibe equilibrio, gracia, destreza y precisión en la actividad física y 9. Le gusta imitar sonidos (animales, autos, aviones etc.) gestos, posturas, movimientos.

Los resultados se explican a partir de lo que Stokoe (1990), propone con la expresión corporal, que es toda forma de expresión espontánea o cotidiana que traduce el dinamismo de la presencia en el mundo, y cobra forma personal en nuestra particular inserción socio-histórica y cultural.

Cuando la expresión corporal cotidiana se convierte en una actividad organizada, con su propia autonomía, y con el puro movimiento como reacción a un impulso se vuelve acción, cargado de intencionalidad, se organiza rítmicamente y cobra sentido para quien se expresa a través de su cuerpo o para quien lo contempla, cuando se organiza “poéticamente”, se convierte en danza, lo cual denota una mayor capacidad y desarrollo cognitivo como establece Piaget a través de sus etapas.

4.5.3 Discusión de resultados de la Entrevista a docentes: Área conocimientos de inteligencia y las inteligencias múltiples. Los diferentes enfoques sobre los cuales se visualiza la labor educativa en la actualidad, nos llevan a realizar un análisis de los procesos de aprendizaje no solo del alumno, sino también del maestro dentro de su

contexto. Por lo que fue necesario guiar la entrevista a docentes a partir de las siguientes preguntas: ¿ Las docentes de primer grado de primaria de educación especial conocen la teoría de las inteligencias múltiples para atender el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal de alumnos de primaria? y siendo importante identificar los conocimientos que tiene las docentes a través del objetivo de la entrevista: identificar el conocimiento que tienen los docentes de primer grado de primaria de educación especial para atender el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal de alumnos primaria.

Los puntajes altos obtenidos para este objetivo el 100% de las docentes afirman que la existencia de una lesión neurológica suele ser un impedimento para no desarrollar la inteligencia de sus alumnos estableciendo que es una razón por la que no pueden aprender, ya que alteran al sistema nervioso central provocando con ello limitaciones en su proceso cognitivo, pero depende el tipo de lesión y en qué área se localiza en el cerebro, al respecto Gardner (2001), manifiesta que ante un daño el sistema nervioso puede diseñar una ruta o conexión alterna que puede ser adecuada, pero si la herida o alteración ocurre demasiado tarde durante el desarrollo las células adecuadas se conectan aleatoriamente o se atrofiaran sin restricción, el daño temprano del cerebro también puede estimular determinadas reorganizaciones anatómicas que podrían llegar a ser contra productivas, la flexibilidad o plasticidad permiten la adaptación a circunstancias cambiantes incluyendo ambientes anormales.

Gardner dentro de los 8 criterios establece que: la identificación de la morada de la inteligencia por daño cerebral; cada inteligencia tiene una morada específica, y este criterio es válido en la medida que el daño causado a una parte del cerebro deje a la vista

las habilidades inherentes de la inteligencia, de tal manera que se logre un aislamiento y deja evidencia de las capacidades que corresponden a una inteligencia o la existencia de individuos excepcionales en ámbitos específicos de la solución de problemas o de la creación; que son personas con genialidades que presentan graves limitaciones en ciertos niveles de inteligencia y una excepcional en otras que permiten caracterizar aisladamente esas inteligencias.

Por su parte Armstrong (2010), crea la noción de una “experiencia paralizante”, que propone prestar atención a su mal comportamiento de los alumnos como indicador sobre sus inteligencias, siendo lo esencia de las inteligencias múltiples, respetar las diferencias entre los alumnos y las variaciones en sus modos de aprender para que se pueden evaluar.

En relación a los porcentajes bajos solo el 50% de las docentes menciona la evaluación de la inteligencia en base a las pruebas de lenguaje, o pruebas estandarizadas y el 50% restante desconoce cómo evaluarla, apreciación que contrasta con lo establecido por Armstrong “la mejor herramienta para evaluar las inteligencias múltiples de los alumnos probablemente sean una que esta alcance de todos, la simple observación” (pág. 52).

Las docentes indicaron a partir de sus respuestas y los porcentajes bajos obtenidos, conocer superficialmente la propuesta de Gardner en relación a la teoría de las inteligencias múltiples, por lo que solo el 25% la aplica en su labor docente, lo que permite entender el concepto de discapacidad tradicional que manejan al considerar

como una limitante la discapacidad intelectual, motriz o con algún trastorno generalizado del desarrollo.

Se indago sobre el conocimiento que poseen las docentes del tema de expresión corporal y su relación con ámbito educativo el 25%, las docentes mencionan algunas estrategias para estimular la expresión corporal que no detallan con precisión, sin embargo el 100% identifica la importancia de la estimulación de la expresión corporal para el desarrollo de algún tipo de inteligencia.

Lo anterior pone de manifiesto la necesidad de que el docente conozca, marcos teóricos de referencia que le permitan conceptualizar la inteligencia como múltiple tal como propone Gardner para brindar a sus alumnos oportunidades de aprendizaje acordes a sus inteligencias y potencializar aquellas que no han sido estimuladas y lograr la inclusión de los alumnos con discapacidad intelectual al ámbito educativo.

Por mucho tiempo la figura del docente se concebía como un “ejemplo a seguir”, donde toda la responsabilidad de ofrecer una educación de “calidad”, recaía en él y sólo era visto como una persona que se dedicaba a enseñar. Para dedicarse y ejercer la labor docente es necesario presentar algunos requisitos que el docente debe saber emplearlos para que este se relacione con sus alumnos dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Estos requisitos que plantea Lozano (2011) son: vocación, cualidades morales, condiciones físicas, condiciones personales, ser cordial, entusiasta, dispuesto, responsable, equilibrado emocionalmente, afable, confiable, silencioso y tener cualidades mentales; si estos criterios los docentes los trabajan lograrán desarrollar en

sus alumnos potenciales intelectuales, que se activan o no en función de las oportunidades disponibles en el medio en cual se desenvuelven.

La propuesta de las inteligencias múltiples amplía el término de inteligencia para abarcar un mayor número de capacidades que no eran consideradas, lo anterior permite revolucionar el concepto de educación que puede ser más generosa para las minorías y centra la atención a la diversidad incluyendo la labor docente.

4.5.4 Recomendaciones para la estimulación de la inteligencia cinestésico - corporal para alumnos con discapacidad del primer grado. La educación de un niño con discapacidad es una experiencia compleja y desafiante que debe verse más como un reto que como un obstáculo. Responder a las mismas implica hacer revisiones de las estrategias de intervención pedagógica que se emplean cotidianamente para mejorarlas en el aula regular que puede experimentar un maestro.

Con base a lo anterior y a los resultados obtenidos a través de los instrumentos de investigación, se presentan algunas recomendaciones en relación a aquellos aspectos obtenidos en menor porcentaje y resultan significativos en este estudio y que son los siguientes:

- Preferencia en imitar los gestos o las particularidades de las demás personas que le rodean.
- Se expresan en forma muy dramática y teatral.
- Gusto por quitarse el calzado, la ropa y participar en las actividades de educación física siempre y cuando sean actividades lúdicas.

- No poseen el gusto a los deportes.
- No muestran habilidad en alguna actividad manual, que requiera de precisión.
- No poseen una buena coordinación motora fina que de algún u otro modo, no son capaces de copiar dibujos simples o complejos.
- No se interesan por recortar figuras o imágenes que llamen su atención.

En relación a los resultados en la expresión corporal se observa que los alumnos de primer grado:

- Necesitan estimular el equilibrio, la gracia, la destreza y la precisión en la actividad física y artística.
- Muestran dificultad en la imitación de sonidos, de animales, autos, aviones y más; así como gestos, posturas, movimientos de los mismos.
- No presentan desarrollo de las habilidades corporales complejas, como la velocidad al correr, reaccionar a una señal y coordinar movimientos breves y rápidos.
- Su coordinación visomotora es deficiente en el uso hábil de instrumentos para trazar como lápices, pinceles y crayones e iniciar a combinar formas geométricas para construir diversos diseños. Estas capacidades que requieren de mayor precisión se encuentran altamente afectadas principalmente en los alumnos con trastornos neuromotores.

Estimular estas habilidades que se detectaron como disminuidas, les permitirá tomar conciencia de su propio cuerpo, pasando de la acción a la representación, tanto de

su cuerpo como de su acción motora, al diferenciar ya las partes de su cuerpo que intervienen en el movimiento, le permitirá hacer una mejor imagen de sí mismo.

La estructuración del esquema corporal es un objetivo fundamental porque le permite al alumno aumentar progresivamente la competencia motriz, pasando del “ser dominado por los sentimientos” a “dominar la motricidad”. Las docentes deben contemplar que en la actualidad se está intentando de no excluir a los alumnos que poseen algún tipo de discapacidad, ya sea esta intelectual, sensorial, psicomotora u otra, y por lo tanto se debe de integrarlo de la forma más efectiva.

Las actividades de expresión corporal, donde el juego representa un elemento clave para motivar a los alumnos, con diversas orientaciones didácticas para favorecer la integración de estos alumnos, con diferentes juegos adaptados a las diferentes discapacidades que presentan, logrando incluir a todos los alumnos en la misma actividad. El juego es la actividad que surge desde los primeros meses, y es la vía para conocer el mundo. La reacción emotiva-motora dirigida al adulto, conocida como complejo de animación, es la primera necesidad social, manifestándose las relaciones emocionales positivas del niño, cuando al ver el rostro del adulto en frente se sonríe.

Las recomendaciones o consideraciones de acuerdo con Lozano (2011) que debe tener el docente de grupo son:

- Plantear en cada sesión la estrategia de manera que se estimule el deseo de aprender y se valore el esfuerzo frente al resultado, de acuerdo a los gustos e intereses de cada uno de sus alumnos.
- Consignar progresivamente que los alumnos disfruten practicando y aprendan a aceptar los resultados de dichas estrategias, es decir, no siempre se consigue el resultado esperado, pero no por eso debemos dejar de intentarlo, y registrar el nivel de desempeño en cada una de las habilidades de cada alumno.
- Motivar a los alumnos para incitar a que despierte en ellos el deseo de dominar las tareas, más que el deseo de competir directamente con sus compañeros.
- Desarrollar la práctica del aprendizaje artístico y deportivo, estableciendo objetivos de aprendizaje adecuados y posibles de conseguir, acorde a los que se marcan en el plan y programa de estudios y la asignatura de educación artística.
- Promover la cooperación antes que la competición, ya que tiene efectos muy interesantes sobre la elevación de la autoestima.

La labor o el papel que los docentes juegan al tratar de favorecer el deseo de aprender, debe plantear hasta qué punto se está convencido en la capacidad de aprendizaje de los alumnos con discapacidad y lo que es más grave aún, hasta qué punto nos creemos competentes para enseñarles. En este sentido cobra vigencia la propuesta que desde algún tiempo viene realizando Orlick, a través de sus juegos y deportes cooperativos, como medio para promocionar el aprendizaje deportivo en estas poblaciones.

Considerando los aprendizajes esperados en los contenidos de los bloques del programa la asignatura de educación artística, y los ejes de expresión corporal en la Tabla 18, se dan algunas recomendaciones en la presente investigación, ya que podemos obtener:

Tabla 18.

Recomendaciones de actividades de expresión corporal para el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal

Características de la inteligencia cinestésico-corporal	Características de la expresión corporal	Aprendizajes esperados de los Bloques	Ejes de expresión de los Bloques	Estrategias propuestas
Preferencia en imitar los gestos o las particularidades de las demás personas, animales u objetos.	Le gusta imitar sonidos, de animales, autos, aviones y más; así como gestos, posturas, movimientos de los mismos	Reconoce los niveles y los alcances corporales con relación al movimiento.	Exploración del movimiento corporal en niveles (alto, medio y bajo) y alcances (cerca-lejos, extensión y contracción).	<p>- En círculo se memorizan sonidos de máquinas, después con movimientos y gestos relacionados con los sonidos, a partir de ello cada uno imitará por orden el sonido de la máquina de sus compañeros hasta que todos lo hagan. Después nos juntaremos para crear una máquina gigante con sonidos y movimientos de todas las anteriores. Nos pasaremos sonidos y gestos en concordancia, vamos a funcionar a la vez.</p>
		Creación de sonidos graves o agudos que puedan emitir personajes fantásticos en situaciones de juegos sonoros (inventarles nombre, imaginar cómo son en diferentes situaciones, etcétera).	Realización de acciones corporales tomando como referencia la producción del sonido y el silencio.	<p>.- Con diferentes instrumentos y objetos simples crearemos una orquesta y con mucha imaginación, donde la orquesta también tendrá que bailar. Y se irá cambiando los instrumentos con los demás e intentaran buscar nuevos sonidos.</p>
			Identificación de los movimientos que realizan diferentes animales y elementos de	<p>.- Cada alumno debe elegir de tres a cinco animales. Tendrá que representarlos siguiendo el orden de menor a mayor, o de mayor a menor tamaño, también se puede hacer por el número de patas, o las características propias de los animales. Se pretende con ello desarrollar la expresión motriz, el control del movimiento, la concentración y la</p>

Características de la inteligencia cinestésico-corporal	Características de la expresión corporal	Aprendizajes esperados de los Bloques	Ejes de expresión de los Bloques	Estrategias propuestas
			la naturaleza.	expresión gestual.
			Realización de movimientos con los diferentes segmentos corporales vinculados con animales y elementos de la naturaleza.	.- Cada alumno debe elegir de tres a cinco animales. Tendrá que representarlos siguiendo el orden de menor a mayor, o de mayor a menor tamaño, también se puede hacer por el número de patas, o las características propias de los animales. Se pretende con ello desarrollar la expresión motriz, el control del movimiento, la concentración y la expresión gestual.
			Comunicación de ideas y emociones por medio de gestos y movimientos	.- Dos alumnos se sientan frente a frente; el primero se mira al espejo y empieza a hacer gestos muy despacio. El otro es la imagen del primero y por tanto, debe hacer todo lo que hace el primero como si fuera la imagen del que se está mirando al espejo. Después intercambiarán los papeles. Con ello se pretende incidir en la sensibilización de formas y la observación directa.
			Improvisación de ideas a partir de intereses propios, utilizando movimientos diversos y diferentes tipos de voces.	- Los alumnos se deben de poner en cuclillas y se tapan la cabeza con los brazos, metiendo la cabeza entre las piernas. La docente de grupo dice la frase; "Se abre la caja y aparecen..... (la docente menciona el nombre de algún objeto o animal)", y entonces los alumnos deben imitar el sonido de este objeto o animal, hasta que el profesor diga "Se cierra la caja" y todos vuelven a su posición inicial. En caso de tener alumnos que no puedan moverse la docente

Características de la inteligencia cinestésico-corporal	Características de la expresión corporal	Aprendizajes esperados de los Bloques	Ejes de expresión de los Bloques	Estrategias propuestas
Expresarse en forma muy dramática y teatral.	Estimular el equilibrio, la gracia, la destreza y la precisión en la actividad física y artística	Utiliza la expresión corporal para comunicar ideas y sentimientos.	Exploración de las posibilidades de su cuerpo para expresar una idea, un sentimiento o una sensación, comparándola con las de un compañero, creando una forma de comunicación.	<p>presentara imágenes, donde estos a alumnos los tocaran o identificaran.</p> <p>.- En círculo se pasan una bola imaginaria que pesa mucho, donde se debe de hacer gestos con la cara como si la bola pesara mucho. Esta estrategia lleva el fin de trabajar la expresión motriz y corporal.</p> <p>.- Al ritmo de un tambor, los alumnos han de representar los temas abstractos que anuncia la docente, decir: "¡Alegría!" Todos los alumnos cuando oyen el tambor se quedan quietos, completamente inmóviles, representando con gestos la alegría. Cuando la docente "¡Enojo!", los alumnos hacen lo mismo, pero esta vez representando el enojo. El ejercicio continúa y quien se equivoca o se mueve, queda eliminado. Llevando la finalidad de incidieren la expresión de sentimientos y la coordinación motriz.</p> <p>.- Quitamos el polvo con las manos, sin olvidarnos de ninguna parte del cuerpo y limpiamos con delicadeza el cuerpo, y se añade jabón imaginario, agua y después enjugamos. Esta estrategia lleva el fin de trabajar la expresión motriz y corporal.</p> <p>.- Vamos por el espacio, y cuando vemos a alguien conocido hacemos muchas muecas y movimiento con el cuerpo, como</p>
		Emplea expresiones corporales para comunicar eventos de su vida cotidiana.	Representación de momentos o situaciones de la vida cotidiana utilizando movimientos corporales.	
		Expresa corporalmente ideas, estados de ánimo y emociones por medio de gestos y movimientos.		

Características de la inteligencia cinestésico-corporal	Características de la expresión corporal	Aprendizajes esperados de los Bloques	Ejes de expresión de los Bloques	Estrategias propuestas
				<p>que hace muchos años que no nos vemos y se abrazan con ilusión. Esta estrategia lleva el fin de trabajar la expresión motriz y corporal.</p> <p>.- Por parejas, y de cara a cara, los alumnos intentaran decir frases sin pronunciar palabras o ruidos, se trata de leer los labios del otro. Se irán cambiando los papeles y las parejas. Con ello se intenta demostrar que es posible comunicarse sin palabras, uno de los objetivos de la expresión corporal.</p> <p>- Se pone música y los alumnos, después de escucharla, van componiendo diferentes imágenes estáticas, con las cuales deben representar a través de su cuerpo y su expresión facial un sentimiento relacionado a la música. El resto de los alumnos, deben de adivinar el sentimiento representado; si no lo consiguen y los actores no lo han hecho suficientemente bien, pagarán prenda. Profundizar en la expresión de sentimientos y el control del propio cuerpo.</p> <p>.-Se pone música y los alumnos bailan a su gusto y son. Debe procurarse que la grabación contenga muchas melodías y diferentes géneros musicales, para que los alumnos tengan que cambiar de baile y movimiento. Esta estrategia lleva la finalidad de desarrollar la expresión motriz y el ritmo.</p>

Características de la inteligencia cinestésico-corporal	Características de la expresión corporal	Aprendizajes esperados de los Bloques	Ejes de expresión de los Bloques	Estrategias propuestas
Gusto por quitarse el calzado, la ropa y participar en las actividades de educación física y artística		Utiliza el espacio personal y general para ejecutar movimientos.		.- Cada alumno deberá de representar, con mímica y delante del grupo, un oficio concreto. Se trata, de adivinar el oficio interpretado por el alumno, hasta que lo hayan hecho todos. El alumno que no lo ha sabido hacerlo bien, porque el oficio no ha podido ser adivinado, pagará con alguna prenda. Esta estrategia lleva el fin de trabajar la expresión motriz y corporal.
		Expresa con diferentes movimientos acciones cotidianas en un contexto lúdico.		.-Se forman dos grupos de alumnos, donde a cada uno de los grupos se les sitúa uno frente a otro, pero dándose la espalda. La docente colgara a cada alumno un cartel con un número, se pondrá música y ellos bailarían, pero sin moverse de su lugar. Cuando la docente detenga la música, ambos grupos se pondrán frente a frente y buscarán al compañero que tenga el mismo número, se darán la mano y se sentarán rápidamente en el piso. Los últimos en encontrar a su pareja serán eliminados.
		Representa ideas utilizando la expresión corporal y verbal en diferentes situaciones.		.- Todo el grupo forma un círculo, se elige a un alumno y se les vendan los ojos, al azar se comienza a dirigir hacia cualquiera lugar, y debe de ir reconociendo por el tacto a sus compañeros, gana el que más compañeros reconozca. Es una estrategia donde se desarrolla el conocimiento del propio cuerpo y percepción de este.

Características de la inteligencia cinestésico-corporal	Características de la expresión corporal	Aprendizajes esperados de los Bloques	Ejes de expresión de los Bloques	Estrategias propuestas
Capacidad de copiar dibujos simples o complejos y se interesen por recortar figuras o imágenes que llamen su atención		Emplea las posibilidades expresivas de la línea y el punto en la creación de formas.	Creación de formas con distintos tipos de líneas y puntos utilizando diversos materiales.	.-A partir de diferente materiales como papeles, cartones, tijeras, cinta adhesiva, cordeles y demás; elaboraremos máscaras, cada uno con el material de su preferencia y haciendo lo que quiera. Una vez hechas caminaremos por el espacio al ritmo de la música. También nos cambiaremos las máscaras y jugaremos con ellas, donde se tendrán distintos material para tocar y experimentar.
		Creación de formas y fondos con el uso de diversos materiales.	Creación de una imagen que con formas y fondos enfatice el uso de colores	.- Con diferentes platos llenos de pintura los alumnos se pintaran las manos de distintos colores a su gusto, después con un teatro improvisado se harán pequeñas representaciones, dándole un rol o personaje previamente identificado a los gustos de los alumnos que no poseen lenguaje a problemas psicomotores.
		Utiliza el color como un elemento plástico en la creación de imágenes.		.- Sobre una superficie grande papel caminan descalzos mojando los pies en pintura de distintos colores, creando con ello un mural.
Gusto por los deportes y el juego	Percepción global del cuerpo explorando el propio cuerpo mediante sensaciones con materiales: observarse	Reconoce las características de sus movimientos y es capaz		Desplazamientos: reptar, arrastrarse, escalar o trepar, gatear, rodar, girar, caer, deslizarse, saltar, balancearse, sentado. - Los alumnos se dividen en dos grupos; cada grupo elige un personaje famoso o conocido por ellos, y se elige a un

Características de la inteligencia cinestésico-corporal	Características de la expresión corporal	Aprendizajes esperados de los Bloques	Ejes de expresión de los Bloques	Estrategias propuestas
	ante un espejo, palpase, acariciarse, bañarse, etc.	de aislar una o varias partes de su cuerpo.		<p>integrante del equipo quien lo representará delante del grupo contrario. El grupo tendrá que adivinar al personaje. Gana el grupo que más haya acertado. Se pretende incidir en la sensibilización de formas, la observación directa, así como ejercitar la expresión motriz y la representación gestual.</p> <p>.- Al grupo se divide en tres equipos y algunos se les asigna el papel de Sabuesos, Venados y Cazadores. Los venados se deben de esconder, los sabuesos deben buscar, y cuando los encuentran avisan a los cazadores con solo con ladridos (sin hablar) y deben perseguirlos hasta que el cazador los atrapes. Una de las reglas, es que los sabuesos no pueden agarrar, ni atrapar a los venados, aunque si entorpecer o estorbar su huida.</p>

Partiendo de los datos contenidos en la tabla 18, las recomendaciones que se hacen a los docentes es que clasifiquen de acuerdo a la discapacidad que los alumnos presentan, pues se actuaría en contra de la RIEB, (Reforma Inclusiva de Educación Básica) pues si no se considera esta reforma se estaría discriminando a los alumnos con discapacidad, ya que se estaría actuando en contra de la labor educativa de inclusión en relación a los alumnos con estas características.

El análisis anterior permite reconocer la necesidad de ampliar el repertorio de los docentes con nuevas propuestas, con el fin de educar de una manera dinámica, trabajando por la educación armónica e integral de los alumnos con discapacidad como personas a partir de estrategias aquí propuestas. Ya que la correcta expresión de los alumnos en el aula resulta primordial para saber transmitir sus dudas e inquietudes, e incluso para relacionarse con las docentes y sus compañeros al utilizar algunas de estas estrategias para trabajar de una manera lúdica, algunos de los temas académicos, con solo adaptar los ejercicios elegidos como más convenga.

Cabe recordar que todos los recursos didácticos se encuentran al servicio de los educadores y de estos depende el sacarles el máximo partido para mejorar la calidad de la enseñanza a todos niveles.

5. Conclusiones

En el presente capítulo se muestran los resultados más sobresalientes de la investigación realizada, con la intención de dar respuesta a la interrogante planteada: ¿Cuáles son las características de la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal que presentan los niños de primer grado de primaria con discapacidad de nivel primaria?, donde se plantean algunos cuestionamientos que con el análisis de los marcos teóricos y los datos obtenidos con los instrumentos de investigación empleados, se elaboraron los planteamientos necesarios para poder cumplir con el objetivo general: “Conocer las características de la inteligencia cinestésico-corporal y de la expresión corporal de los niños de primer grado con discapacidad de un Centro de Atención Múltiple del Estado de México para proporcionar al docente recomendaciones para mejorar su trabajo en el aula”. Asimismo se establecen las limitaciones, recomendaciones y preguntas que se generaron para nuevas investigaciones relacionadas con el tema de Inteligencias múltiples y discapacidad.

5.1 Principales hallazgos

Con base a la revisión analítica sobre la expresión corporal y la inteligencia cinestésico-corporal, y con los instrumentos de investigación que condujeron la presente investigación, se logró obtener la información requerida para poder dar respuesta a las preguntas subordinadas y los objetivos planteados en la tesis.

Los instrumentos empleados fueron los siguientes: el cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal de Armstrong, el cuestionario para la detección de características

relacionadas con la expresión corporal, la guía de observación para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal así como la entrevista a docentes.

A continuación se abordan las conclusiones en relación a los objetivos planteados.

5.1.1. Características de la inteligencia cinestésico-corporal en los alumnos de primer grado con discapacidad de un Centro de Atención Múltiple del estado de México. De acuerdo a la información recopilada del cuestionario para la detección de las características sobre la inteligencia cinestésico-corporal, que se complementó con la guía de observación, se logró conocer las características de la inteligencia cinestésico-corporal que presentan los alumnos discapacitados de primer grado, entre las que se encuentran:

Facilidad y gusto para utilizar las manos en la creación o transformación de objetos o formas, así como en la expresión libre a través del juego en espacios abiertos; pensar a través de sensaciones físicas, como correr, bailar, saltar, construir, tocar o gesticular, lo que indica que los alumnos utilizan como recursos expresivos al gesto y al movimiento, el gesto es necesario para la expresión y la comunicación, el movimiento es de suma importancia ya que es la base que permite al niño desarrollar sus capacidades intelectuales, su bienestar físico y emocional.

Los alumnos tienen la necesidad de tocar todo lo que ven, porque es a través de la manipulación y exploración de los objetos que se relacionan con su medio para poder aprender. El movimiento es su medio de expresión, cuanto más experiencias multisensoriales tengan, sus herramientas de aprendizaje serán mayores. Para

Gardner la inteligencia cinestésico - corporal incluye la capacidad de unir el cuerpo y la mente para lograr el perfeccionamiento del desempeño físico. Por tanto se puede decir que es la capacidad de usar el propio cuerpo de manera diferenciada.

Se identificó que los alumnos muestran dificultades en la capacidad de trabajar hábilmente con objetos, tanto los que implican la motricidad de los dedos, como los que exploran el uso integral del cuerpo que hace referencia a actividades que requieren de una mayor coordinación visomotora y según se observa requieren de mayor estimulación pues esta habilidad esta menos desarrollada, denotando con ello que la discapacidad presentada no significa ningún impedimento.

5.1.2. Características de la expresión corporal de los alumnos con discapacidad intelectual de primer grado. La expresión corporal es una actividad que desarrolla la sensibilidad, la imaginación, la creatividad y la comunicación humana, es un lenguaje por medio del cual el individuo puede sentirse, percibirse, conocerse y manifestarse. Los resultados que se obtuvieron demuestran que los niños con discapacidad de primer grado tienen una gran capacidad para manifestar sus emociones en diferentes situaciones, ya sean estas de enojo, de alegría, de tristeza no solo en su vida escolar sino también cotidiana.

Lo anterior indica que lenguaje corporal permite a los alumnos transmitir sentimientos, actitudes y sensaciones aun en los niños que no han desarrollado un lenguaje articulado por la discapacidad como resultado de la

parálisis cerebral, o limitado como en el autismo. El cuerpo utiliza un lenguaje muy directo y claro, más universal que el oral, al que acompaña generalmente para matizar y hacer aquel más comprensible. Los lenguajes verbal y escrito se desarrollan a partir del lenguaje corporal, y los docentes pueden identificar los sentimientos y pensamientos a partir de lo que expresan: saber cuándo están tristes, cuando alguna actividad les agrada o desagrada, no es necesario que lo digan, sus gestos y movimientos lo indican, su energía disminuye, quizás permanece sentado, con la mirada lánguida, su postura corporal encorvada, los hombros caídos, etc.; son signos que sirven para evaluar.

Por otra parte se puede ver que los alumnos demandan de mayor estimulación para imitar los gestos de las personas y los ruidos de los animales, el escuchar música o al poner atención al relato de un cuento, así como al tratar de expresarse de forma dramática.

Como se observó los alumnos de primer grado con discapacidad muestran poca habilidad de movimientos complejos, que sirven de soporte en las representaciones mentales, la imitación juega un papel esencial, pues no se limita a los simples gestos sino que implica el dominar el propio cuerpo. La participación de todo el cuerpo en el proceso educativo debería ser una premisa principal, ya que los alumnos de primero toman como punto de partida el conocimiento que tienen de las diferentes partes de su cuerpo así como el de los demás, pasando de los movimientos globales a los segmentarios y afirman el proceso de lateralización.

La importancia de retomar la expresión corporal radica en el vínculo que el alumno de primer grado establece con el mundo a través del cuerpo siendo la

primera comunicación con su medio ambiente, así mismo es un lenguaje que permite mejorar la calidad de vida propiciando que el alumno no solo reaccione por impulso para expresar sus emociones sino que pueda estructurar y planificar su expresión corporal con una intención comunicativa.

5.1.3. Conocimiento de los docentes de primer grado de primaria de educación especial para atender el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal de alumnos de primar grado con discapacidad intelectual. A los docentes les resulta de suma utilidad identificar y conocer en sus alumnos, sus inteligencias ya que les permite delinear las actividades más apropiadas para obtener los máximos aprovechamientos en el aula.

Con la entrevista que se aplicó, se identificó que aun cuando las docentes tienen el perfil necesario para atender el nivel de educación especial, desconocen la Teoría de las Inteligencias Múltiples, la cual permite considerar las diferentes inteligencias que se presentan en todas las personas en distintos grados y combinaciones según sus capacidades, dicho conocimiento resulta ser una alternativa para el docente en el trabajo en el aula, al tener conciencia de las habilidades mentales que pueden poseer estos alumnos con discapacidad.

Dos docentes manifestaron tener nociones en relación a la inteligencia cinestésico – corporal entendiéndola como sinónimo de movimiento, y manifestaron que existen “algunas” ventajas desarrollarla en alumnos con discapacidad, en tanto 2 docentes mencionaron desconocerla y no creen poder desarrollarla.

Con base en los resultados obtenidos se proponen algunas recomendaciones a los docentes para favorecer el desarrollo de la inteligencia

cinestésico – corporal en alumnos con discapacidad, lo cual les permitirá identificar el tipo de actividades que pueden incluir en la expresión corporal, apoyados en los contenidos de la asignatura de educación artística en su planeación diaria, con un enfoque totalmente distinto, considerando enseñar a través de la teoría de las inteligencias múltiples y no a la inversa: a través de la discapacidad.

5.2 Limitaciones de la investigación

En relación a las limitantes que interfirieron con el desarrollo y proceso de la investigación, se encuentra el espacio físico ya que el salón donde los alumnos realizan sus actividades académicas carece de una iluminación adecuada, hay exceso de materiales dentro del salón que son foco de distracción, principalmente para los alumnos con déficit de atención e hiperactividad y limitan el desplazamiento de los alumnos que utilizan sillas de ruedas, fue una limitante ya que complicó la observación de las actividades.

El ausentismo escolar de los alumnos, modifico la aplicación de los instrumentos, ya que los alumnos con parálisis cerebral reciben apoyo complementario dos o tres veces por semana de TELETON y no asistían continuamente, o por que el padre o tutor al no comprometerse con el proceso enseñanza – aprendizaje de sus hijos, no los llevan con regularidad al CAM llegando a ausentarse por periodos de siete días, lo que complico los registros de observación.

Aun cuando se programaron las entrevistas a las docentes, éstas se modificaron por que se suspendieron clases y acudieron a un curso en otra institución educativa, y debido a que los alumnos no pueden estar solos en el aula, dos entrevistas se

realizaron dentro del salón de clases, lo que interfirió en el tiempo que la docente utilizó para pensar sus respuestas.

5.3 Recomendaciones.

Algunas recomendaciones en relación con los resultados obtenidos durante la investigación, son:

1. Informar a los docentes sobre la importancia de desarrollar la inteligencia cinestésico-corporal y la expresión corporal, acordes a la edad y discapacidad de los alumnos que asisten a los CAM.
2. Capacitar a los docentes de educación especial, sobre la teoría de las inteligencias múltiples enfocadas en desarrollar la inteligencia cinestésico-corporal para el desarrollo de habilidades.
3. Realizar investigaciones con la finalidad de desarrollar las otras inteligencias en los alumnos de educación especial y los diferentes grados de educación primaria.
4. Orientar a los padres de familia en relación a las estrategias de expresión corporal para que puedan ser aplicadas en casa y así desarrollar la inteligencia cinestésico-corporal.
5. Reaplicar el presente estudio para comparar los resultados obtenidos.

5.4 Preguntas para nuevas investigaciones

Algunas preguntas que puedan ser útiles para nuevas investigaciones y estudios, podemos enumerar las siguientes:

1. ¿Qué tipo de inteligencia dominante presentan los alumnos con déficit de atención e hiperactividad?

2. ¿Qué tipo de inteligencia dominante presentan los alumnos con síndrome de Down?
3. ¿Qué tipo de inteligencia dominante presentan los alumnos con síndrome de Asperger?
4. ¿Qué tipo de inteligencia dominante presentan los alumnos con debilidad visual?
5. ¿Qué tipo de inteligencia dominante presentan los alumnos con debilidad auditiva?

En este capítulo se enfatizaron los resultados obtenidos a lo largo de la investigación, resaltando el cumplimiento de los objetivos del estudio, y se realizaron algunas recomendaciones que propusieron nuevas preguntas a investigar, en relación al primer objetivo conocer las características de la inteligencia cinestésico-corporal de los alumnos de primer grado con discapacidad lo que dio como resultado observar la facilidad por parte de los alumnos en el uso de las manos para la creación o transformación de objetos o formas, la expresión libre a través del juego y que los alumnos mostraron menor dominancia en actividades que requieren de una mayor coordinación visomotora.

Para el objetivo referente a conocer las características de la expresión corporal de los alumnos con discapacidad intelectual de primer grado se pudo apreciar el mejor desenvolvimiento en actividades relacionadas con la percepción de los estímulos del medio ambiente. Los alumnos presentan menor dominancia relacionada con el desarrollo de habilidades corporales más complejas como la velocidad al correr, reaccionar a una señal y coordinar movimientos breves y rápidos

así como el uso hábil de instrumentos para trazar como lápices, pinceles y crayones e inician a combinar formas geométricas para construir diversos diseños.

En el objetivo relacionado con identificar el conocimiento que tienen los docentes de primer grado de primaria de educación especial para atender el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal de alumnos de primer grado con discapacidad intelectual, los datos obtenidos fueron que las docentes reconocen que la estimulación de la expresión corporal en formas diferenciadas, permite el desarrollo de algún tipo de inteligencia, que realizan actividades con los alumnos como bailables, brincar, saltar, en los juegos para armar o modelar; otro dato importante fue que las docentes desarrollan actividades para estimular la inteligencia cinestésico corporal a través de actividades como dibujar, al ilustrar alguna actividad o alguna lectura.

De manera sobresaliente los resultados derivados del estudio señalan la relación entre la inteligencia cinestésico-corporal y la expresión corporal que puedan potencializarlas en beneficio a los alumnos con discapacidad.

Referencias

- Ainscow, M. (2004). *Desarrollo de las escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Amador, C, J.A. (2010). *Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH)*. Madrid: Síntesis.
- Antunes, C. (2009). *Como entrenar la capacidad mental y la creatividad. La teoría de las inteligencias liberadoras*. Barcelona: Gedisa.
- Antunes, C. (2007). *Educación en las emociones*. Buenos Aires: S B.
- Antunes, C. (2006). *Las Inteligencias Múltiples. Como estimularlas y desarrollarlas*. México: Alfaomega.
- Arguedas, C. (2004). “*La expresión corporal y la transversalidad como eje metodológico construido a partir de la expresión artística*”. recuperado de: <http://www.latindex.ucr.ac.cr/educacion-28-1/09-ARGUEDAS.pdf>
- Armstrong, T. (2010). *Inteligencias Múltiples en el aula*. México: Paidós.
- Arzate, B. (2010). “*Hacia el fortalecimiento de la atención educativa de las y los alumnos que presentan necesidades educativas especiales asociadas con discapacidad intelectual*”. México: SEP.
- Bautista, R. (1991). *Necesidades educativas especiales*. Malaga: Aljibe.
- Baron, S. (2010). *Autismo y Síndrome de Asperger*. Madrid: Alianza Editorial.
- Cardona, A., Arambula, L. y Vallarta, G. (2005). *Estrategias de atención para las diferentes discapacidades*. México: Trillas.
- Caro, L, M. y Junoy, M. (2001). *Sistemas de comunicación y parálisis cerebral*. Madrid: ICCE.
- Cumellas, M. y Estrany, C. (2005): *Discapacidades motoras y sensoriales en Primaria. La inclusión del alumnado en educación física. 181 juegos adaptados*. Barcelona: Inde.
- De la Rosa I. (2008) *La historia de vida de Ángel. Parálisis cerebral normalidad y comunicación*. Madrid: La Muralla.
- Díaz, D. (2003). *Niños con síndrome de Down: Instrumento de detección y tratamiento*. México: Trillas.
- Echeita, G. y Sandoval, M. (2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. *Revista de Educación, 71*, 31-48.

- Feggy, A. (1998). *“Diagnóstico del daño cerebral enfoque neuropsicológico”*. México: Trillas.
- Feldman, D., Gardner, H., y Krechevsky, M.(2001). *El proyecto Spectrum: Manual de evaluación para la educación infantil*. Madrid: Ediciones Morata.
- Frade, L, (2010). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*. México: Inteligencia Educativa.
- Frith, U. (2004). *Autismo: hacia una explicación del enigma*. Madrid: ALIANZA.
- García, A. (1999). *Niños y niñas con parálisis cerebral*. Madrid: Narcea.
- García, F. (2005). *La Educación Especial para niños con Discapacidad Intelectual*. (tesis de maestría) recuperado de:
<http://www.aragon.unam.mx/alumnos/biblioteca/biblioteca.html>
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H. (1999). *La mente no escolarizada*. México: Paidós.
- Garmiño, V. (2012). *Transformación de la práctica docente*. México: Secretaria de Educación Pública.
- Garza, A. (2007). *Manual de técnicas de investigación para estudiantes de ciencias sociales*. México: El Colegio de México.
- Harf, R. (1985). *Expresión corporal en el jardín de infantes*. España: Paidós Ibérica
- Hernández, C. (2009). *El lenguaje del cuerpo*. Uruguay. Recuperado de <http://www.quehacereducativo.edu.uy/quehacereducativo/revista.aspx?tipo=articulo&documento=257>
- Hernández, S., Fernández, C., y Batista, L. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- INEGI. (2010). Recuperado de
http://www.inegi.org.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censo/poblacion/2000/discapacidad/discapacidad2011.pdf
- INEGI. (2004). *Las personas con discapacidad en México: una visión censal*. México: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática.
- Iraossi, G. (2006). *El poder del diseño de una encuesta: guía para administrar encuestas*. Recuperado en:
http://ayuda.surveymonkey.com/app/answers/detail/a_id/965/~sugerencias-para-realizar-una-prueba-piloto-de-su-encuesta-a-fin-de-verificar

- Kheldar, A. (2010). *Principios: háptica, tipos de contactos y definiciones*
Recuperado de
<http://lavidaesfluir.wordpress.com/2010/09/02/principios-haptica-2-tipos-de-contacto-y-definiciones/>
- Legorreta, T. (2010). *La educación especial en México: una reflexión a través de su propia historia*. Recuperado de:
http://www.padhia.com.mx/noticias/revista_una.php?id=47
- Ley General de Educación, Juridiediciones, S.A de C.V., (2008).
- Linares, D, Zurita, F.e Iniesta, A. (1994). *Expresión y comunicación corporal en Educación Física*. España: Grupo Editorial Universitario.
- López M, M. (1999). *Aprendiendo a conocer a las personas con síndrome de Down*. España: Aljibe
- Lozano, A. (2011). *El éxito de la enseñanza*. México: Trillas
- Marchesi, A., Coll, C. y Palacios, J. (2000). *Desarrollo psicológico y educación. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. Madrid: Alianza.
- Molina, S. (2002). *Psicopedagogía del niño con síndrome de Down*. Granada: Editorial Ariel.
- Muñoz, J. (2008). *Capacidad y discapacidad intelectual*. Recuperado de
<http://www.imced.edu.mx/Ethos/Archivo/41/41-77.pdf>
- Olayo, M. (1999). *El alumnado con discapacidad. Juegos y deportes específicos*. Madrid: MEC.
- Olivar P, J. S. (2007). *Autismo y síndrome de Asperger. Trastornos del espectro autista de alto funcionamiento guía para educadores y padres*. España: Editorial CEPE.
- Orlick, T. (2000). *Libres para cooperar. Libres para crear. Nuevos juegos y deportes cooperativos*. España: Paidós
- Parellada, M. (2009). *TDAH. Trastorno por déficit de atención e hiperactividad. De la infancia a la edad adulta*. España: Alianza Editorial.
- Peiró, S y Ramos, C. (1991). *Programación de la psicomotricidad en la educación especial*. Madrid: Editorial CEPE.
- Piaget. J. (1998). *Seis estudios de psicología*. México: Labor.
- Piaget, J. (1973). *Estudios de psicología genética*. Buenos Aires: Emece.
- Puyuelo, M. y Ariba, J. A. (2000). *Parálisis cerebral infantil. Aspectos comunicativos y psicopedagógicos. Orientaciones al profesorado y a la familia*. Málaga: Aljibe.

- Quintero, G, F.J. (2009). *Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) a lo largo de la vida*. España: Elsevier Masson.
- Romero, C, G. (2006). *¿Cómo se manifiesta y estimula la inteligencia cinestésica-corporal?* México: UNAM.
- Sánchez, N. (2010). *Memorias y actualidad en la educación especial de México*. México: SEP.
- Sarafino, P y Armstrong, J. (2000). *Desarrollo del niño y del adolescente*. México: Trillas.
- Schinca, M. (1989). *Psicomotricidad, Ritmo y Expresión Corporal*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Schalock, R. (1999). *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. Recuperado de <https://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf6.pdf>
- SEP (2011). *Programas de estudio 2011 Educación básica primaria primer grado* México: Secretaria de Educación Pública.
- Solzi de Rofman, S. Comp. (2007) *Abordaje multidisciplinario del trastorno por déficit de atención - Diagnóstico, tratamiento y orientación para padres y docentes*. Argentina: Editorial Espacio.
- Stokoe, P. (2001). *La expresión corporal* México: Paidós.
- Stokoe, P. (1990). *Expresión corporal. Arte, salud y educación*. Argentina: Humanitas.
- Stokoe, P. (1978) *Expresión Corporal guía didáctica para el docente* Argentina: Ricordi.
- Taylor, E. (2000). *El niño hiperactivo*. Madrid: Editorial Edaf.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. México: Paidós.
- Toro, S. y Zarco, A. (1998). *Educación Física para niños y niñas con necesidades educativas especiales*. Málaga: Aljibe.
- Trejo, B. (2008). *Influencia de la ansiedad infantil en el aprendizaje de los alumnos con NEE, desde la perspectiva docente: Caso USAER. No. 30 Primer ciclo de primaria*. Tesis de maestría. Sonora: UNP Recuperado de: <http://uva.ifodes.edu.mx/ensh/tesis/blancatrejo.pdf>
- UNICEF, (1994). *Estado mundial de la infancia*. España: UNICEF recuperado de:

<http://www.unicef.org/spanish>

Vayer, P. (2000). *El diálogo corporal*. Madrid: CIE. Inversiones EDITORIALES DOSSAT.

Vega, A. (2001). *La educación de los niños con síndrome de Down. Principios y prácticas*. Madrid: Amarú.

Apéndices

Apéndice A: Cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal de Armstrong.

	Nombre del estudiante :
	Marcar con una x las afirmaciones que describan más detalladamente las características del alumno
	<i>Inteligencia cenestésico – corporal</i>
	1.- Sobresale en uno o más deportes
	2.- Se mueve, se pone nervioso, da golpecitos o se impacienta cuando pasa mucho tiempo sentado
	3.- Imita hábilmente los gestos o las peculiaridades de otras personas
	4.- Le encanta desmontar cosas para volverlas a montar
	5.- Toca lo que ve
	6.- Le gusta correr, saltar, pelear o actividades similares (si es mayor mostrará estos intereses de forma más discreta; por ejemplo irá corriendo al colegio, saltará sobre una silla, etc.)
	7.- Muestra habilidad en alguna actividad manual (por ejemplo carpintería, costura, mecánica) o una buena coordinación motora fina de algún otro modo.
	8.- Se expresa en forma muy teatral
	9.- Tiene diversas sensaciones físicas mientras piensa o trabaja
	10.- Le gusta trabajar con barro u otras experiencias táctiles (por ejemplo, pintar con los dedos).(Armstrong, 2010)
	11.- Le gusta quitarse el calzado y la ropa
	12.- Le gusta saltar, subir o bajar de sillas, mesas, jardineras o de diferentes objetos
	13.- Utiliza frecuentemente lápices, colores, crayolas para imitar trazos en paredes, cuadernos, revistas y libros.
	14.- Muerde, manipula, aprieta o lanza objetos que estén a su alcance como lápices, cubos para armar
	15.- Se interesa por recortar figuras o imágenes que llamen su atención
	16.- Tiende a dejar sus objetos personales y juguetes en desorden o en el suelo
	17.- Se interesa por comunicarse y entender el lenguaje de sus compañeros sordos
	18.- Le motiva participar en las actividades de educación física
	19.- Le gusta dar de marometas en colchoneta, el césped o el piso
	20.- Subir y bajar escaleras
	21.- Copia dibujos simples o complejos

	22.- Permanece inquieto por largos periodos de tiempo (para los niños en sillas de ruedas es necesario acomodarlos constantemente para evitar que se caigan)
	23.- Prefieren realizar sus actividades lúdicas fuera del aula
	24.- Se desplaza por el salón o patio escolar (gateando, arrastrándose o corriendo) para agarrar diversos objetos y manipularlos, lanzarlos o romperlos
	EXPRESION CORPORAL
	1.- Sincroniza sus movimientos corporales con los sonidos lingüísticos de su medio ambiente.
	2.- Es sensible y responde a las características de los diferentes entornos y sistemas físicos.
	3.- Emplea gestos y movimientos corporales para comunicar emociones, gustos, preferencias, enojos, disgusto, malestares, etc.; que puedan estar acompañados del lenguaje oral.
	4.- Reconoce las partes de su cuerpo en relación con su función
	5.- Reconoce su imagen corporal en un espejo señalándose e indica su nombre soy yo
	6.- Al observar a sus compañeros los identifica a lo lejos reconociéndolos por su forma de desplazarse, de correr o por los movimientos corporales que realiza
	7.- Le gusta participar en dramatizaciones, bailables y eventos cívicos.
	8.- Exhibe equilibrio, gracia, destreza y precisión en la actividad física.
	9.-Le gusta imitar sonidos (animales, autos, aviones etc.) gestos, posturas, movimientos o desplazamientos de animales, personas o de objetos que llamen su atención
	10.-Al escuchar música expresa su agrado moviéndose o bailando al ritmo de la música.
<i>Otras habilidades cenestésico – corporales y de expresión corporal</i>	

Apéndice B: Entrevista a Docentes

Fecha: _____ Grado y grupo que atiende: _____

Formación Académica: _____ Años de servicio: _____

Ha cursado alguna especialidad () no () si, Cual: _____

A) Sobre la inteligencia y las inteligencias múltiples

1.- ¿Defina que es la inteligencia?

2.- ¿Qué nivel de inteligencia considera usted que poseen sus alumnos?

3.- ¿Cómo evalúa la inteligencia de sus alumnos?

4.- ¿La existencia de una lesión neurológica afecta la inteligencia de sus alumnos?

No _____ Si _____

Explique _____

5.- ¿Considera que los alumnos con discapacidad intelectual, discapacidad múltiple o con algún trastorno generalizado del desarrollo sean capaces de desarrollar alguna otra inteligencia?

No _____ Si _____

Explique _____

6.- Sabe quién es Howard Gardner.

No _____ Si _____

7.-Sabe ¿qué es la Teoría de las Inteligencias Múltiples?

No___ Si__

Mencione en que
consiste. _____

8.- ¿Aplica la teoría de las inteligencias múltiples en su labor docente?

No _____ Si _____ ¿Cómo la aplica en el aula?

9.- ¿Cuáles inteligencias múltiples reconoce usted en sus alumnos?

10.- Sabe ¿qué es la inteligencia cinestésico-corporal?

No _____ Si _____ Mencione en qué consiste. _____

11.-¿Cree que sus alumnos con discapacidad intelectual, discapacidad múltiple o con algún trastorno generalizado del desarrollo poseen inteligencia cinestésico-corporal?

12.- ¿Qué ventajas tiene para sus alumnos desarrollar la inteligencia cinestésico-corporal?

13.- Sabe quién es Celso Antunes.

No _____ Si _____

14.- Sabe que son las ventanas de oportunidades.

No ___ Si ___

Mencione en qué
consisten. _____

15.- ¿Cuenta con algún curso relacionado con las teorías múltiples?

No _____ Si _____

Cual. _____

B) Expresión corporal

1.- ¿Conoce estrategias corporales, que apoyen sus alumnos con discapacidad?

2.- Considera que la estimulación de la expresión corporal en formas diferenciadas, permite el desarrollo de algún tipo de inteligencia.

3.- ¿Cuál es la relación que existe entre los propósitos de estudio de la asignatura de educación artística y la expresión corporal?

4.- ¿Qué tipo de actividades de expresión corporal emplea en la asignatura de educación artística en sus alumnos?

5.- ¿Existiría algún beneficio en el aprovechamiento escolar de sus alumnos si se les brindaran estrategias de expresión corporal para el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal?

6.- ¿Qué tipo de actividades motivarían a sus alumnos para estimular a expresión corporal?

7.- ¿Qué tipo de materiales le permitiría trabajar actividades de expresión corporal?

Marcar con una X.

Manipulables y/o sensoriales.

Modelar con plastilina, arcilla o masa.

Uso de grabadoras de audio y/o video.

Vestimenta para realizar caracterizaciones u obras teatrales.

Otros.

Explique qué actividades le permiten desarrollar la expresión corporal en sus alumnos

8.- ¿Considera si es posible que los alumnos logren transmitir emociones, ideas y sentimientos a través de la expresión corporal?

No _____ Si _____

Explique. _____

C) Ámbito escolar y áulico

1.- ¿Qué condiciones físicas-ambientales necesita para realizar actividades de expresión corporal?

2.- ¿Considera adecuada su aula para realizar alguna actividad de expresión corporal?
_ No _____ Si _____

Explique _____

3.- En el patio escolar, ¿Las áreas son adecuadas para la realización de actividades de expresión corporal?

No _____ Si _____

Explique _____

4.- ¿Qué tipo de actividades relacionadas con la expresión corporal realizan los alumnos durante la asignatura de educación artística?

5.- ¿Qué ambiente es más favorable para que sus alumnos desarrollen sus posibilidades expresivas corporales, gestuales, de la voz y de la conciencia espacial?

Apéndice C: Guía de observación para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal.

Ítem	Ámbito	Desenvolvimiento del alumno a observar	Registro de cumplimiento		Observaciones
			S	NO	
Inteligencia Cinestésico-corporal		1.- Juega constantemente con sus manos y pies			
		2.- Juega con bloques, armar y desarmar cosas			
		3.- Toca, manipula las cosas a su alrededor			
		4.- Cuando está en el patio, mueve su cuerpo, corre, se desplaza, responde a los estímulos físicos			
		5.- Cuando está en el patio escolar busca diversos objetos para manipularlos y jugar con ellos.			
		6.-Expresa a través de gestos, movimientos oculares o sonidos guturales sus gustos y preferencias			
		7.-Toca todo lo que ve			
		8.-Juega con plastilina o masa			
		9.-Juega constantemente de forma libre			
		10.- Le gusta mojarse y brincar en los charcos cuando llueve			
		11.- Le gusta algún deporte			
		12.- Al pintar utiliza sus dedos			
	1.- Cuando escucha algún tipo de música, le				

Exp resión corporal	gusta bailar			
	2.- Le gusta imitar a sus compañeros u otras personas			
	3.- Cuando camina le gusta ir brincando y platicando			
	4.- Es dramático al expresarse			
	5.- Le gusta abrazar o tocar a sus compañeros y otras personas			
	6.- Se comunica moviendo sus manos y piernas			
	7.- Les gusta mirarse al espejo y hacer movimientos			
	8.- Al escuchar la lectura de un cuento o narración la actúa o representa			
	9.- Les gusta pintarse la cara y cuerpo para imitar personas, animales o cosas			
	10.- Requiere de objetos para jugar			
	11.- Expresa sus emociones (enojo, alegría, tristeza, etc.)			
	12.- Camina y corre imitando animales			

Apéndice D: Instrumento para realizar la validación del Cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal de Armstrong.

Mediante el presente documento se pretende realizar la validación del instrumento identificado como “Cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal de Armstrong”. De antemano se agradece su colaboración y la realización de las observaciones y sugerencias que considere importantes de tomar en cuenta para la aplicación posterior del cuestionario a cada uno de los alumnos que participa en esta investigación que lleva por nombre “Estrategias de expresión corporal para el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal en la asignatura de educación artística en alumnos con discapacidad de primer grado de primaria”

Favor indicar su parecer personal de evaluación del instrumento en las columnas claridad en redacción y correspondencia con dimensión, indicando si existe o no claridad y si hay o no correspondencia con la dimensión. Puede realizar sugerencias al final de este documento en el espacio que para ello se indica.

✓ Evaluación de datos generales e instrucciones del cuestionario:

Dimensión A: Datos generales e instrucciones de la guía de observación	Claridad en redacción	Correspondencia con dimensión
El instrumento indica a quien va dirigido el cuestionario.		
Las instrucciones son claras y comprensibles.		
El instrumento responde claramente al objetivo planteado por el investigador (este aparece en la sección inicial de fundamentación del cuestionario).		
Se acompaña el instrumento con las respectivas instrucciones sobre cómo registrar las respuestas.		

✓ Evaluación del contenido del cuestionario:

Dimensión B: Reactivos de respuesta por temas.	Ítems	Claridad en redacción	Correspondencia con dimensión
Inteligencia Cinestésico-corporal	1.- Sobresale en uno o más deportes		
	2.- Se mueve, se pone nervioso, da golpecitos o se impacienta cuando pasa mucho tiempo sentado		
	3.- Imita hábilmente los gestos o las peculiaridades de otras personas		
	4.- Le encanta desmontar cosas para volverlas a montar		
	5.- Toca lo que ve		

	6.- Le gusta correr, saltar, pelear o actividades similares (si es mayor mostrará estos intereses de forma más discreta; por ejemplo irá corriendo al colegio, saltará sobre una silla, etc.)		
	7.- Muestra habilidad en alguna actividad manual (por ejemplo carpintería, costura, mecánica) o una buena coordinación motora fina de algún otro modo.		
	8.- Se expresa en forma muy teatral		
	9.- Tiene diversas sensaciones físicas mientras piensa o trabaja		
	10.- Le gusta trabajar con barro u otras experiencias táctiles (por ejemplo, pintar con los dedos).(Armstrong, 2010)		
	11.- Le gusta quitarse el calzado y la ropa		
	12.- Le gusta saltar, subir o bajar de sillas, mesas, jardineras o de diferentes objetos		
	13.- Utiliza frecuentemente lápices, colores, crayolas para imitar trazos en paredes, cuadernos, revistas y libros.		
	14.- Muerde, manipula, aprieta o lanza objetos que estén a su alcance como lápices, cubos para armar		
	15.- Se interesa por recortar figuras o imágenes que llamen su atención		
	16.- Tiende a dejar sus objetos personales y juguetes en desorden o en el suelo		
	17.- Se interesa por comunicarse y entender el lenguaje de sus compañeros sordos		
	18.- Le motiva participar en las actividades de educación física		
	19.- Le gusta dar de marometas en colchoneta el césped o el piso		
	20.- Subir y bajar escaleras		
	21.- Copia dibujos simples o complejos		
	22.- Permanece inquieto por largos periodos de tiempo (para los niños en sillas de ruedas es necesario acomodarlos constantemente para evitar que se caigan)		

	23.- Prefieren realizar sus actividades lúdicas fuera del aula		
	24.- Se desplaza por el salón o patio escolar (gateando, arrastrándose o corriendo) para agarrar diversos objetos y manipularlos, lanzarlos o romperlos		
expresión corporal	1.- Sincroniza sus movimientos corporales con los sonidos lingüísticos de su medio ambiente.		
	2.- Es sensible y responde a las características de los diferentes entornos y sistemas físicos.		
	3.- Emplea gestos y movimientos corporales para comunicar emociones, gustos, preferencias, enojos, disgusto, malestares, etc.; que puedan estar acompañados del lenguaje oral.		
	4.-Reconoce las partes de su cuerpo en relación con su función		
	5.- Reconoce su imagen corporal en un espejo señalándose e indica su nombre soy yo		
	6.- Al observa a sus compañeros los identifica a lo lejos reconociéndolos por su forma de desplazarse, de correo o por los movimientos corporales que realiza		
	7.- Le gusta participar en dramatizaciones, bailables y eventos cívicos.		
	8.- Exhibe equilibrio, gracia, destreza y precisión en la actividad física.		
	9.-Le gusta imitar sonidos (animales, autos, aviones etc.) gestos, posturas, movimientos o desplazamientos de animales, personas o de objetos que llamen su atención		
	10.-Al escuchar música expresa su agrado moviéndose o bailando al ritmo de la música.		
	<i>Otras habilidades cenestésico – corporales y de expresión corporal</i>		

✓ **Evaluación del instrumento en aspectos de formato:**

Dimensión C: Formato	Claridad en redacción	Correspondencia con dimensión
Se compone de las partes necesarias para que cumpla con el objetivo de su aplicación.		
La longitud de la guía es adecuada para efectos de aplicación, revisión y tabulación de resultados.		
Es adecuado el estilo de la guía y la utilización del registro de las observaciones.		

✓ **Espacio para realizar observaciones y/o sugerencias al documento en
revisión**

Apéndice E: Instrumento para realizar la validación de la entrevista a docentes

Mediante el presente documento se pretende realizar la validación del instrumento identificado como “**Entrevista al docente**”. De antemano se agradece su colaboración y la realización de las observaciones y sugerencias que considere importantes de tomar en cuenta para la realización posterior de la entrevista a cada uno de los docentes que participa en esta investigación que lleva por nombre “Estrategias de expresión corporal para el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal en la asignatura de educación artística en alumnos con discapacidad de primer grado de primaria”

Favor indicar su parecer personal de evaluación del instrumento en las columnas claridad en redacción y correspondencia con dimensión, indicando si existe o no claridad y si hay o no correspondencia con la dimensión. Puede realizar sugerencias al final de este documento en el espacio que para ello se indica.

A) Evaluación de datos generales e instrucciones del cuestionario:

Dimensión A: Datos generales e instrucciones del cuestionario	Claridad en la redacción	Correspondencia con la dimensión
El instrumento indica a quien va dirigida la entrevista.		
Las instrucciones son claras para entrevistador y comprensibles para el entrevistado.		
El instrumento responde claramente al objetivo planteado por el investigador (este aparece en la sección inicial de fundamentación del cuestionario).		
Se acompaña el instrumento con las respectivas instrucciones sobre cómo registrar las respuestas.		

B) Evaluación del contenido de la entrevista:

Dimensión B: Reactivos de respuesta por temas.	Ítems	Claridad en la redacción	Correspondencia con la dimensión
Sobre la inteligencia y las inteligencias múltiples	1.- ¿Defina usted que es la inteligencia?		
	2.- ¿Qué nivel de inteligencia considera usted que poseen sus alumnos?		
	3.- ¿Cómo evalúa la inteligencia de sus alumnos?		
	4.- ¿La existencia de una lesión neurológica, afecta la inteligencia de sus alumnos?		
	5.- ¿Cree que los alumnos con discapacidad intelectual puedan desarrollar alguna inteligencia?		
	6.- ¿Explique qué otro tipo de		

	inteligencia existe y cómo la define?		
	7.- ¿Considera que existe más de una inteligencia?		
	8.- Sabe usted ¿qué es el Proyecto Zero?		
	9.- Sabe usted quien es Howard Gardner.		
	10.-Sabe usted ¿qué es la Teoría de las Inteligencias Múltiples?		
	11.- ¿Aplica la teoría de las inteligencias múltiples en su labor docente?		
	12.- ¿Cuáles inteligencias múltiples reconoce usted en sus alumnos?		
	13.- Sabe usted ¿qué es la inteligencia cinestésico-corporal?		
	14.- ¿Cree que sus alumnos con discapacidad poseen inteligencia cinestésico-corporal?		
	15.- ¿Qué ventajas tiene para sus alumnos desarrollar la inteligencia cinestésico-corporal?		
	16.- Sabe usted quien es Celso Antunes.		
	17.- Sabe que son las ventanas de oportunidades.		
	18.- ¿Cuenta con algún curso relacionado con las teorías múltiples?		
Sobre la expresión corporal	1.- ¿Conoce usted estrategias corporales, que apoyen sus alumnos con discapacidad?		
	2.- ¿Considera que la estimulación de la expresión corporal en formas diferenciadas, permite el desarrollo de algún tipo de inteligencia?		
	3.- ¿Cuál es la relación que existe entre los propósitos de estudio de la asignatura de Educación Artística y la expresión corporal?		
	4.- ¿Qué tipo de actividades de expresión corporal emplea en la asignatura de educación artística en sus alumnos?		

	5.- ¿Existiría algún beneficio en el aprovechamiento escolar de sus alumnos, si se les brindaran estrategias de expresión corporal para el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal ?		
	6.- ¿Qué tipo de actividades motivarían a sus alumnos para estimular a expresión corporal ?		
	7.- ¿Qué tipo de materiales le permitiría trabajar actividades de expresión corporal? Marcar con una X. Manipulables y/o sensoriales. Actividades con lápiz-papel y/o juegos de asociaciones verbales. Juegos de reglas y roles. Otros.		
	8.- ¿Considera que es posible que los alumnos logren transmitir emociones, ideas y sentimientos a través de la expresión corporal?		
Ámbito escolar y áulico	1.- En condiciones físicas-ambientales se necesitan para realizar actividades de expresión corporal?		
	2.- ¿Considera adecuada su aula para realizar alguna actividad de expresión corporal ?		
	3.- En el patio escolar, ¿Las áreas son adecuadas para la realización de actividades de expresión corporal ?		
	4.- ¿Qué tipo de s actividades relacionadas son la expresión corporal realizan los alumnos durante la asignatura de educación artística ?		
	5.- ¿Qué ambiente es más favorable para que sus alumnos desarrollen sus posibilidades expresivas corporales, gestuales, de la voz y de la conciencia espacial?		

C) Evaluación del instrumento en aspectos de formato:

Dimensión C: Formato	Claridad en la redacción	Correspondencia con la dimensión
Se compone de las partes necesarias para que cumpla con el objetivo de su aplicación.		
La longitud de la entrevista es adecuada para efectos de aplicación, revisión y tabulación de resultados.		
Es adecuado el estilo de la entrevista y la utilización de preguntas abiertas y cerradas.		

**D) Espacio para realizar observaciones y/o sugerencias al documento en
revisión**

Apéndice F: Instrumento para realizar la validación de la guía de observación

Mediante el presente documento se pretende realizar la validación del instrumento identificado como “**Guía de observación**”. De antemano se agradece su colaboración y la realización de las observaciones y sugerencias que considere importantes de tomar en cuenta para la realización posterior de la entrevista a cada uno de los docentes que participa en esta investigación que lleva por nombre “Estrategias de expresión corporal para el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal en la asignatura de educación artística en alumnos con discapacidad de primer grado de primaria”

Favor indicar su parecer personal de evaluación del instrumento en las columnas claridad en redacción y correspondencia con dimensión, indicando si existe o no claridad y si hay o no correspondencia con la dimensión. Puede realizar sugerencias al final de este documento en el espacio que para ello se indica.

✓ Evaluación de datos generales e instrucciones del cuestionario:

Dimensión A: Datos generales e instrucciones de la guía de observación	Claridad en la redacción	Correspondencia con la dimensión
El instrumento indica a quien va dirigida la guía.		
Las instrucciones son claras y comprensibles.		
El instrumento responde claramente al objetivo planteado por el investigador (este aparece en la sección inicial de fundamentación del cuestionario).		
Se acompaña el instrumento con las respectivas instrucciones sobre cómo registrar las respuestas.		

✓ Evaluación del contenido del cuestionario :

Dimensión B: Reactivos de respuesta por temas.	Ítems	Claridad en la redacción	Correspondencia con la dimensión
	1. Se mantiene quieto en un solo lugar		
	2. Logra estar sentado por mucho tiempo		
	3. Se mueve constantemente al estar trabajando		

Inteligencia Cinestésico-corporal	4. Juega constantemente con sus manos y pies		
	5. Juega con bloques		
	6. Investiga las cosas a su alrededor		
	7. Cuando está en el patio juega		
	8. Cuando está en el patio se sienta en algún lugar		
	9. Posee tono muscular		
	10. Toca todo lo que ve		
	11. Juega con plastilina o masa		
	12. Juega constantemente		
	13. Le gusta mojarse cuando llueve		
	14. Le gusta brincar en los charcos		
	15. Al pintar utiliza sus dedos		
	16. Le gusta armar y desarmar cosas		
	17. Le gusta algún deporte		
	18. Le gusta la asignatura de educación artística		
Expresión corporal	19. Cuando escucha algún tipo de música, le gusta bailar		
	20. Le gusta imitar a sus compañeros u otras personas		
	21. Cuando camina le gusta ir brincando y platicando		
	22. Es dramático al expresarse		
	23. Le gusta abrazar o tocar a sus compañeros y otras personas, expresando emociones		
	24. Se comunica moviendo sus manos y piernas		

✓ **Evaluación del instrumento en aspectos de formato:**

Dimensión C: Formato	Claridad en redacción	Correspondencia con dimensión
Se compone de las partes necesarias para que cumpla con el objetivo de su aplicación.		
La longitud de la guía es adecuada para efectos de aplicación, revisión y tabulación de resultados.		

Es adecuado el estilo de la guía y la utilización del registro de las observaciones.		
--	--	--

- ✓ **Espacio para realizar observaciones y/o sugerencias al documento en revisión**

Apéndice G: Cartas

México, D.F., a 19 de octubre del 2012.

ESTIMADO DOCENTE:

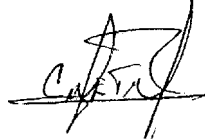
La presente entrevista tiene como finalidad recabar información suficiente para aplicar el proyecto "Estrategias didácticas para el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal en la asignatura de educación artística en alumnos de primer grado de primaria con discapacidad", de la maestría en Educación, cursada en el Tecnológico de Monterrey en la modalidad virtual.

Por lo que le solicito responder las preguntas planteadas en la entrevista, cabe mencionar que la información que se plasme en la misma tiene carácter de confidencial y de anonimato. Los resultados obtenidos serán empleados única y exclusivamente con fines académicos.



Heather
Docente de
Lenguaje
Recibi oficio

ATENTAMENTE



Fanny
Docente de grupo
Recibi oficio
12/10/12.

Estudiante de la Maestría en Educación
CLAUDIA MENDIETA MONROY

CARTA DE AUTORIZACIÓN DEL DIRECTOR

México D, F a 19 de octubre del 2012.

ASUNTO: Carta de autorización.


ENRIQUE BRAVO GIL

DIRECTOR DEL CAM 36, MELANIE
KLEIN PRESENTE

Por medio de la presente solicito su autorización para aplicar una entrevista a las docentes de grupo los días 22 y 23 de octubre del presente ario, que forma parte del proyecto de investigación "Estrategias didácticas para el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal en la asignatura de educación artística en alumnos de primer grado de primaria con discapacidad", .de la Maestría en Educación, del Tecnológico de Monterrey en la modalidad virtual.

La información recabada es confidencial, para uso exclusivo del objetivo antes mencionado, por lo tanto los datos obtenidos se mantendrán en reserva.

CLAUDIA MENDLETA
MONROY
ATENTAMENTE

Recibi Of. 20
19/10/12.

Enrique Bravo Gil.
Director Escolar
CAM 36.



Estudiante de la Maestría en
CLAUDIA MENDIETA

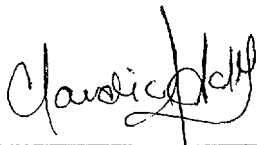
México, D.F., a 15 de octubre del 2012.

AUTORIZACIÓN PADRES DE FAMILIA

Estimado padre de familia:

Por medio de la presente, me permito solicitar su autorización para aplicar algunos instrumentos de evaluación a su hijo (a) del grupo de primero "A", mismos que serán utilizados para aplicar el proyecto "Estrategias didácticas para el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal en la asignatura de educación artística en alumnos de primer grado de primaria con discapacidad" de la maestría en Educación, cursada en el Tecnológico de Monterrey en la modalidad virtual.

Cabe mencionar que ésta información será confidencial y utilizada únicamente para fines de investigación.



SI AUTORIZO

NO AUTORIZO

ATENTAMENTE



Estudiante de la Maestría en Educación
CLAUDIA MENDIETA MONROY

México, D.F., a 15 de octubre del 2012.

AUTORIZACIÓN PADRES DE FAMILIA

Estimado padre de familia:

Por medio de la presente, me permito solicitar su autorización para aplicar algunos instrumentos de evaluación a su hijo (a) del grupo de primero "A", mismos que serán utilizados para aplicar el proyecto "Estrategias didácticas para el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal en la asignatura de educación artística en alumnos de primer grado de primaria con discapacidad" de la maestría en Educación, cursada en el Tecnológico de Monterrey en la modalidad virtual.

Cabe mencionar que ésta información será confidencial y utilizada únicamente para fines de investigación.



SI AUTORIZO

NO AUTORIZO

ATENTAMENTE



Estudiante de la Maestría en Educación
CLAUDIA MENDIETA MONROY

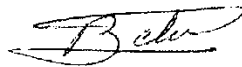
Carta de aceptación de entrevista a docentes

CARTA DE ACEPTACIÓN

México D, F a 16 de octubre del 2012.

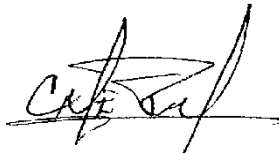
ASUNTO: Carta de aceptación a docentes

Acepto participar de manera voluntaria, en el proyecto "Estrategias didácticas para el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal en la asignatura de educación artística en alumnos de primer grado de primaria con discapacidad" de la maestría en Educación, cursada en el Tecnológico de Monterrey en la modalidad virtual

A handwritten signature in black ink, appearing to read "B. C. L.", written in a cursive style.

Firma

ATENTAMENTE

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Claudia Mendieta Monroy", written in a cursive style.

Estudiante de la Maestría en Educación


CLAUDIA MENDIETA MONROY

CARTA DE ACEPTACIÓN

México D, F a 12 de octubre del 2012.

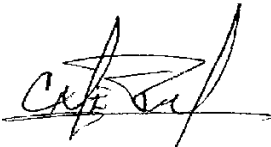
ASUNTO: Carta de aceptación a docentes

Acepto participar de manera voluntaria, en el proyecto "Estrategias didácticas para el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal en la asignatura de educación artística en alumnos de primer grado de primaria con discapacidad" de la maestría en Educación, cursada en el Tecnológico de Monterrey en la modalidad virtual.


Doce de grupo
Recibi oficio
12/10/12.

Firma

ATENTAMENTE



Estudiante de la Maestría en Educación

CLAUDIA MENDIETA MONROY

Apéndice H: Resultados de la validación de la entrevista a docentes

Instrucciones: posterior a la revisión del instrumento conteste las siguientes preguntas: ¿Los encuestados comprenden el objetivo de la encuesta?:_____

¿Los encuestados se sienten a gusto al responder las preguntas?:_____

¿La redacción de la encuesta es clara?:_____

¿La referencia del tiempo es clara para los encuestados?:_____

¿Las opciones de respuestas se relacionan con las experiencias de los encuestados en el tema de la pregunta?_____

¿Algunos de los puntos los obligan a pensar demasiado antes de responder? Si es así, ¿cuáles? _____

¿Qué puntos les producen enojo, molestia o confusión? _____

¿Algunas de las preguntas tienen influencia sobre la respuesta? Si es así, ¿cuáles?_____

¿Las respuestas recopiladas reflejan la información que necesita con respecto al objetivo de la encuesta?_____

¿Las respuestas recibidas son lo suficientemente variadas?_____

¿La encuesta es demasiado extensa?_____

De acuerdo con sus participantes de prueba, ¿se pasaron por alto otros temas importantes?_____

Participante 1: realizo algunas correcciones en los siguientes reactivos:

¿Considera adecuada su aula para realizar alguna actividad de expresión corporal?

Validación: () si

() no por que

3.- En el patio escolar, ¿Las áreas son adecuadas para la realización de actividades de expresión corporal?

Validación: () si

() no porque

Espacio para realizar observaciones: agregar en datos generales:

- años de servicio

- edad
- formación académica especificando si tiene alguna especialidad
- agregar el si el no y por qué para tener una visión más amplia de la respuesta.

Participante 2

Espacio para realizar observaciones: agregar en datos generales:

- empleo innecesario de la palabra usted
- al parecer es repetitiva la posible respuesta de ciertas preguntas 6y7

Participante 3

4.- ¿Qué tipo de s actividades relacionadas son la expresión corporal realizan los alumnos durante la asignatura de educación artística?

Mala redacción

-Guía de observación:

Participante 1:

Inteligencia Cinestésico –corporal: reactivo 3. investiga las cosas a su alrededor

Validación: no es claro a que se refiere con investiga

Reactivo 6. Posee tono muscular

Validación: no corresponde con la dimensión ya que no es necesario poseer tono muscular para expresarse corporalmente.

Participante 2:

Inteligencia Cinestésico –corporal: reactivo 3. Investiga las cosas a su alrededor

Validación: el concepto investiga es subjetivo no es observable

Participante 3:

Reactivo 11. Le gusta algún deporte
ejemplificar que deportes

Validación:

Observaciones: considero que hay columnas innecesarias en el registro de cumplimiento bastaría con dos columnas: si /no

Participante 4.

Reactivo 4. Al pintar utiliza sus dedos

Validación: Utiliza sus manos y otra parte de su cuerpo al pintar

Reactivo 12. Camina y correr imitando animales

Validación: mala redacción

- Cuestionario para la detección de características relacionadas con la inteligencia

cinestésico-corporal y expresión corporal de Armstrong.

- Participante 1

Inteligencia cinestésico – corporal reactivo 11. *11.- Le gusta quitarse el calzado y la ropa. Validación: Omitir el asterisco

Expresión Corporal, reactivo *1.- Sincroniza sus movimientos corporales con los sonidos lingüísticos de su medio ambiente. Validación: Omitir el asterisco

- Participante 2

Inteligencia cinestésico – corporal reactivo 6. Al observa a sus compañeros los identifica a lo lejos reconociéndolos por su forma de desplazarse, de correo o por los movimientos corporales que realiza. Validación: Mala redacción

Apéndice I: Resultados de la entrevista a docentes

Sobre la inteligencia y las inteligencias múltiples	
1.- Defina que es la inteligencia	<p>Docente 1: “Algún aprendizaje que el niño va desarrollando durante su proceso de enseñanza”</p> <p>Docente 2: “Es la capacidad que tienen las personas para resolver problemas”</p> <p>Docente 3: “Es la actitud que tenemos para realizar diferentes habilidades”</p> <p>Docente 4: “No se”</p>
2.- Qué nivel de inteligencia considera usted que poseen sus alumnos	<p>Docente 1: “Lo menos que tengan”</p> <p>Docente 2: “Tienen discapacidad inferior al término medio”</p> <p>Docente 3: “Bajo”</p> <p>Docente 4: “Tampoco si no sé qué es inteligencia”</p>
3.- Cómo evalúa la inteligencia de sus alumnos	<p>Docente 1: “No la verdad no sabría cómo evaluarla”</p> <p>Docente 2: “Con pruebas psicológicas”</p> <p>Docente 3: “A través de la prueba Belle, que es sobre lenguaje, comprensión y producción dirigida”</p> <p>Docente 4: “Yo no la evaluó”</p>
4.- La existencia de una lesión neurológica afecta la inteligencia de sus alumnos No () si () Explique	<p>Docente 1: “Si” “Porque no aprenden en eso se ve reflejada la lesión”</p> <p>Docente 2: “Si” “Al tener una lesión afecta el sistema nervioso central entonces limita su capacidad intelectual”</p> <p>Docente 3: “Si, dependiendo de lesión y en qué área del cerebro se encuentre, afecta diferentes habilidades o diferentes inteligencias”</p> <p>Docente 4: “Si, Se supone que si tiene alguna lesión neurológica tiene alguna discapacidad, casi siempre”</p>
5.- Considera que los alumnos con discapacidad intelectual, discapacidad múltiple o con algún trastorno generalizado del desarrollo sean capaces de desarrollar alguna otra inteligencia No_ Si_ explique	<p>Docente 1: “Si De acuerdo a las habilidades que ellos tengan”</p> <p>Docente 2: “Si Algunos tiene una capacidad auditiva, entonces puede ser la inteligencia musical”</p> <p>Docente 3: “Si Puede ser la musical, dependiendo de los ritmos o la artística”</p> <p>Docente 4: “Pues..... no se”</p>
6.- Sabe quién es Howard Gardner. No_____ Si_____	<p>Docente 1: “Si , Lo he escuchado, pero en este momento no sabría explicar”</p> <p>Docente 2: “Si, aunque me falta profundizar en el tema habla de inteligencia”</p> <p>Docente 3: “No”</p> <p>Docente 4: “Menos”</p>
7.-Sabe qué es la Teoría de las Inteligencias Múltiples No__Si__	<p>Docente 1: “Nada más lo he escuchado pero no sé de qué trata”</p> <p>Docente 2: “Aproximadamente, es la capacidad que tienen las personas para adaptarse al medio pero de diferentes maneras dependiendo de sus potencialidades”</p>

Mencione en qué consiste	Docente 3: "Si, habla sobre diferentes inteligencias, desde todas las habilidades que pueden desarrollar, una musical, dependiendo en que área tengan mayor habilidad, esa es su inteligencia" Docente 4: "No"
8.- Aplica la teoría de las inteligencias múltiples en su labor docente No_____ Si_____ Cómo la aplica en el aula	Docente 1: "No" Docente 2: "No, Realmente se aplica muy poco, a través de la audición de los alumnos o..... no sabría decirle bien" Docente 3: "En ocasiones si, dependiendo que inteligencia es la que quiero potencializar en los grados es como hago las estrategias ya sea musical, pintura, o para español la escritura, dependiendo cual es la que quiero potencializar" Docente 4: "No"
9.- Cuáles inteligencias múltiples reconoce usted en sus alumnos	Docente 1: "La musical" Docente 2: "Sobre todo la musical" Docente 3: "La musical la artística" Docente 4: "Ninguna"
10.- Sabe qué es la inteligencia cinestésico-corporal No___ Si_____ Mencione en qué consiste.	Docente 1: "Me imagino que la del movimiento del cuerpo" Docente 2: "Intuyo que es la que tiene que ver con el movimiento, que aprenden más a través de tocar objetos" Docente 3: "No" Docente 4: "No"
11.- Cree que sus alumnos con discapacidad intelectual, discapacidad múltiple o con algún trastorno generalizado del desarrollo poseen inteligencia cinestésico-corporal	Docente 1: "Si la mayoría" Docente 2: "Algunos si" Docente 3: "Puede ser" Docente 4: "No se"
12.-Qué ventajas tiene para sus alumnos desarrollar la inteligencia cinestésico-corporal	Docente 1: "No, no se" Docente 2: "Es importante porque ellos tienen un pensamiento concreto entonces el tener material concreto les puede ayudar mucho" Docente 3: "No se..... Que tengan mayor movilidad" Docente 4: "No se"
13.- Sabe quién es Celso Antunes. No___ Si____	Docente 1: "No" Docente 2: "No" Docente 3: "No" Docente 4: "No "
14.- Sabe que son las ventanas de oportunidades. No_ Si_ Mencione en qué consisten	Docente 1: "No" Docente 2: "No" Docente 3: "No" Docente 4: "No"
15.- Cuenta con algún curso relacionado con las teorías múltiples No_ Si_ ¿Cuál?	Docente 1: "No" Docente 2: "Sí. Hace como 6 años pero fue muy superficial sobre inteligencias múltiples" Docente 3: "No" Docente 4: "No"

Apéndice J: Resultados de la entrevista a docentes, ámbito escolar y áulico

Ámbito escolar y áulico				
Reactivo	Respuestas de las docentes			
	1	2	3	4
1.- ¿Qué condiciones físicas-ambientales necesita para realizar actividades de expresión corporal?	“Libres de distractores y fuera de las aulas”	“Donde exista espacio y donde los alumnos no se lastimen”	“Áreas adecuadas, si va ser baile que el piso este adecuada para que no se lastimen y aparatos musicales”	“Espacio, materiales necesarios como grabadora, discos”.
2.- ¿Considera adecuada su aula para realizar alguna actividad de expresión corporal? No ___ Si ___ Explique	“No porque existen muchos distractores que desvían su atención”	“No Por los materiales que hay el espacio es reducido”	“Tal vez sí por que como se comparte en el turno de la mañana hay más muebles que impiden que los alumnos se puedan desplazar por el salón ya que el espacio se reduce donde los alumnos”	“No Por qué no hay lugar están las bancas y mucho material”
3.- En el patio escolar, ¿Las áreas son adecuadas para la realización de actividades de expresión corporal? No_ Si_ Explique	“No porque es muy amplio se dispersan mucho”	“Si El espacio es grande y los alumnos se pueden desplazar.”	“Si Se cuenta con un patio grande que permite que los alumnos se desplacen”	“Si Porque es amplio”
4.- ¿Qué tipo de actividades relacionadas con la expresión corporal realizan los alumnos durante la asignatura de educación artística?	“Las manipulativas y las musicales”	“Sobre todo en los bailables”	“El baile, la representación de alguna obra”	“Pues sería lo de activación física y los bailables”
5.- ¿Qué ambiente es más favorable para que sus alumnos desarrollen sus posibilidades expresivas corporales, gestuales, de la voz y de la conciencia espacial?	“Fuera del aula”	“Fuera del aula”	“Fomentar los bailes en los alumnos”	“Pues los cantos y juegos”

Apéndice K Análisis de contenido con base a los objetivos de investigación

Objetivo 1	Objetivo 2	Objetivo 3
<p>Conocer las características de la inteligencia cinestésico-corporal de los alumnos de primer grado con discapacidad de un Centro de Atención Múltiple del Estado de México.</p>	<p>Conocer las características de la expresión corporal de los alumnos con discapacidad intelectual de primer grado de un Centro de Atención Múltiple.</p>	<p>Identificar el conocimiento que tienen los docentes de primer grado de primaria de educación especial para atender el desarrollo de la inteligencia cinestésico-corporal y expresión corporal de alumnos de primer grado con discapacidad intelectual.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Facilidad en el uso de las manos para la creación o transformación de objetos o formas • Expresión libre a través del juego. • Los alumnos mostraron menor dominancia en actividades que requieren de una mayor coordinación visomotora 	<ul style="list-style-type: none"> • Facilidad en actividades relacionadas con la percepción de estímulos del medio ambiente. • Los alumnos presentan menor dominancia relacionada con el desarrollo de habilidades corporales más complejas como: <ol style="list-style-type: none"> 5) la velocidad al correr 6) reaccionar a una señal 7) coordinar movimientos breves y rápidos 8) uso hábil de instrumentos para trazar como lápices, pinceles y crayones e iniciar a combinar formas geométricas para construir diversos diseños 	<ul style="list-style-type: none"> • Las docentes reconocen que la estimulación de la expresión corporal en formas diferenciadas, permite el desarrollo de algún tipo de inteligencia • Las docentes realizan actividades con los alumnos como bailar, brincar, saltar, en los juegos para armar o modelar, • Las docentes desarrollan actividades para estimular la inteligencia cinestésico corporal como dibujar, al ilustrar alguna actividad o alguna lectura