

<https://doi.org/10.69639/arandu.v13i2.2240>

El aporte docente en la inteligencia kinestésica infantil

The teacher's contribution to children's kinesthetic intelligence

Kendra Alejandra Tamayo Rodriguez

kendrat26r@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-4404-9997>

Universidad Nacional de Chimborazo
Ecuador – Riobamba

Edison Paúl Barba Tamayo

ebarba@unach.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-3492-9072>

Universidad Nacional de Chimborazo
Ecuador – Riobamba

Artículo recibido: 18 marzo 2026- Aceptado para publicación: 20 abril 2026
Conflictos de intereses: Ninguno que declarar.

RESUMEN

Howard Gardner dentro de su teoría de las inteligencias múltiples, propone a la inteligencia kinestésica, la cual se basa en la capacidad de utilizar el cuerpo y el movimiento de manera efectiva para resolver problemas y expresar ideas. El objetivo de este estudio es establecer el aporte del docente para el desarrollo de este tipo de inteligencia en ámbitos educativos; comprendiendo las maneras a través de las cuales los niños emplean su cuerpo para aprender y comunicarse. Esta investigación declara un enfoque de carácter cualitativo y diseño no experimental, donde previamente se realiza una actividad de alcance exploratorio a través de la observación directa en una institución educativa en la provincia de Pastaza, Ecuador; para posteriormente en base a ese análisis realizar una revisión bibliográfica a través de una investigación documental – literaria. Como resultado principal se define que el rol del docente no solo se limita a la transmisión de conocimientos, sino a ser un verdadero facilitador del aprendizaje, mediante la adaptación de métodos y estrategias que integren actividades prácticas que impulsen una actoría activa del estudiante en la que se incluya el movimiento corporal dentro de los ambientes educativos a fin de potenciar el desarrollo académico y motriz, así como su motivación y formación integral.


Palabras clave: inteligencia, actividad sensomotriz, docente de preescolar, educación de la primera infancia

ABSTRACT

Howard Gardner, in his theory of multiple intelligences, proposes kinesthetic intelligence, which is based on the ability to use the body and movement effectively to solve problems and express

ideas. The objective of this study is to establish the contribution of teachers to the development of this type of intelligence in educational settings, understanding the ways in which children use their bodies to learn and communicate. This research takes a qualitative approach and a non-experimental design, where an exploratory activity is first carried out through direct observation in an educational institution in the province of Pastaza, Ecuador; and then, based on that analysis, a literature review is conducted through documentary and literary research. The main result is that the role of the teacher is not limited to the transmission of knowledge, but rather to being a true facilitator of learning, through the adaptation of methods and strategies that integrate practical activities that promote active student participation, including body movement within educational environments in order to enhance academic and motor development, as well as motivation and comprehensive training.

Keywords: intelligence, sensorimotor activities, preschool teachers, early childhood

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

INTRODUCCIÓN

La inteligencia kinestésica, entendida como la capacidad de manejar el cuerpo de manera coordinada y expresiva, desempeña un rol esencial en el desarrollo integral de los niños (Urbina, 2025). Esta forma de inteligencia no solo facilita mejora la motricidad fina y gruesa, sino que también contribuye significativamente al aprendizaje mediante el movimiento, la creatividad y la resolución de problemas prácticos, de igual manera, favorece la conciencia corporal, la autoestima y la interacción con el entorno, aspectos fundamentales para el bienestar físico y emocional en las primeras etapas de vida de los niños, estableciendo así, las bases para un crecimiento saludable y una integración armónica en la sociedad (Poon et al. 2003).

La implementación de actividades prácticas y efectivas, tales como ejercicios y juegos, resulta fundamental para potenciar esta inteligencia, dado que dichas prácticas promueven tanto el desarrollo de habilidades físicas como sociales, entre ellas el trabajo colaborativo, elementos indispensables para que los niños afronten con éxito los diversos desafíos que se les presenten en la cotidianidad. Adicionalmente, el fortalecimiento de la inteligencia kinestésica se relaciona con la mejora en la concentración y la retención de conocimientos, ya que la integración del cuerpo en el proceso de aprendizaje facilita una comprensión más profunda y a largo plazo (Bielova y Konopliasta, 2023).

Por consiguiente, es necesario analizar el papel de los docentes en el fortalecimiento de esta inteligencia, dado que su intervención directa y mediadora es determinante para promover ambientes educativos inclusivos y dinámicos que atiendan las particularidades de cada estudiante (Madrid et al., 2024). Esto permite reconocer la relevancia de incorporar prácticas pedagógicas que valoren y potencien las distintas capacidades, contribuyendo así a un proceso formativo más holístico, motivador y significativo.

Es importante permitir que los niños se muevan, jueguen y participen en actividades recreativas en espacios abiertos, es decir al aire libre, ya que mantener a un niño sentado sin moverse de su sitio por largos periodos de tiempo es fomentar el sedentarismo en un futuro. El movimiento no solo dinamiza el aprendizaje, sino que incide de manera positiva en diferentes áreas del niño.

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente estudio se enmarca dentro de un enfoque cualitativo, ya que busca comprender e interpretar las experiencias, prácticas y percepciones relacionadas con el rol docente en el desarrollo de la inteligencia kinestésica infantil, más que establecer relaciones causales o medir variables numéricas.

En cuanto a su diseño metodológico, la investigación es de carácter no experimental, dado que no se manipularon deliberadamente las variables de estudio, sino que se analizó la realidad educativa en su contexto natural. Asimismo, se empleó un alcance exploratorio y descriptivo,

puesto que, en una primera fase, se buscó identificar de manera inicial cómo los docentes incorporan el movimiento corporal en las prácticas pedagógicas y, en una segunda instancia, se describieron los aportes y estrategias más relevantes observados.

Respecto al tipo de investigación, se aplicó un estudio de campo, a través de la observación directa de un grupo conformado por 24 niños y sus respectivos docentes del subnivel 2 de Educación Inicial en la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya, ubicada en la provincia de Pastaza, Ecuador. Posteriormente, se complementó este análisis con una investigación documental – bibliográfica, revisando fuentes confiables como libros, artículos académicos y publicaciones científicas que sustentan teóricamente la relación entre el rol docente y el desarrollo de la inteligencia kinestésica.

El estudio se desarrolló bajo un diseño transversal, dado que la recolección y análisis de la información se llevó a cabo en un momento determinado, lo que permitió identificar factores clave sin necesidad de un seguimiento longitudinal.

Finalmente, los autores se acogen a los lineamientos éticos establecidos por el Comité Científico del X Congreso Internacional de Educación Contemporánea Calidad Educativa y Buen Vivir de la Universidad Nacional de Chimborazo, así como a las directrices de ética y buenas prácticas editoriales de la revista científica en la que se presenta este artículo.

Fortalecimiento de competencias docentes a través de la formación continua

De forma permanente los docentes enfrentan diversos desafíos que van más allá de impartir contenidos sobre algún tema específico, pues cada estudiante y cada grupo poseen características únicas, así como cada situación o dificultad educativa requiere de nuevas formas de enseñar y acompañar en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante. Por eso, es importante que los profesionales de la enseñanza cuenten con espacios de formación que les permita, crecer, actualizarse y reflexionar su práctica docente desde una mirada más crítica, humana y comprometida con la búsqueda de una mejor educación (Cuenca et al., 2024). De esta manera, la formación continua no solo amplía conocimientos en ellos, sino que también les permite incorporar metodologías más innovadoras, creativas, sensibles pertinentes, es decir, adecuadas a las necesidades educativas específicas de cada estudiante (Pérez et al., 2024).

Jiménez et al. (2018) señalan que la formación continua se refiere como “aquella que viabiliza el desarrollo de competencias pedagógicas propias del ejercicio profesional, se inserta como elemento indispensable para el mejoramiento continuo de la práctica educativa” (p.3). Por ende, este proceso no está exento de desafíos, aunque también presenta numerosas oportunidades que, si se aprovechan adecuadamente, pueden transformar la educación y, por ende, el aprendizaje de los estudiantes.

Este punto se convierte en un aspecto esencial dentro del ejercicio docente, no solo por las exigencias del sistema educativo actual, sino por el compromiso personal que asumen los educadores con su labor cotidiana y con sus estudiantes. En un entorno donde la educación

evoluciona constantemente, es importante que los docentes mantengan una actitud abierta al cambio (Constela et al., 2022).

La Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Isabel I (2023) en concordancia con varios autores, han definido ciertos ámbitos importantes para la formación continua de los maestros:

- a) **Adaptación a los cambios:** La sociedad y el entorno educativo están en constante evolución, los avances tecnológicos, los cambios en las políticas educativas y las necesidades cambiantes de los estudiantes, requieren que los docentes se adapten y actualicen sus enfoques pedagógicos, la formación docente le da esas herramientas y los conocimientos necesarios para hacer frente a estos cambios de manera efectiva (Morales, 2022).
- b) **Mejora de la enseñanza y el aprendizaje:** La formación continua permite a los profesores, mejorar sus habilidades de enseñanza, aprender nuevas estrategias pedagógicas, métodos de evaluación innovadores y cómo utilizar la tecnología de manera efectiva en el aula, lo que permite un mejor aprendizaje para los estudiantes y una experiencia educativa más enriquecedora (Beltrán Navarrete, 2024).
- c) **Fomenta la investigación y la innovación:** Los docentes que participan en actividades de desarrollo profesional a menudo tienen la oportunidad de investigar, probar nuevas metodologías y enfoques pedagógicos. Esta actitud positiva, les permite cuestionar sus propias prácticas, identificar áreas que necesiten mejorar y construir soluciones contextualizadas a las necesidades de sus estudiantes, es decir, asumir un rol más activo en la transformación de la enseñanza (Márquez Flores, 2024).
- d) **Aumento de la motivación y la satisfacción laboral:** Suelen sentirse más motivados y satisfechos en sus roles, esto se debe a que están más seguros en su capacidad para enseñar, se sienten valorados y apoyados por su institución educativa, así mismo experimentan un sentido del logro personal al mejorar sus habilidades (Huiza, 2024).

La formación continua representa una herramienta fundamental para el desarrollo profesional docente, facilitando la incorporación y consolidación de habilidades en distintas áreas, tales como la educación inclusiva, la gestión de la diversidad en el aula de clase y la educación emocional, competencias cruciales para afrontar con total eficacia los retos que impone una sociedad cada vez más diversa y compleja.

La Teoría de las Inteligencias Múltiples: La contribución de Howard Gardner para un nuevo enfoque en la educación y la comprensión de la diversidad del aprendizaje

Howard Gardner es un psicólogo, investigador y profesor estadounidense, que ha dedicado gran parte de su carrera a investigar la cognición y el desarrollo humano, convirtiéndose en una figura destacada en el campo de la psicología y la educación. Su trabajo más conocido es la teoría de las inteligencias múltiples, propuesta en 1983, que desafió la visión tradicional de la inteligencia como una capacidad unitaria, argumentando que existen diferentes tipos de

inteligencia que se manifiestan de diversas maneras en las personas, es decir, que todos nacen con las mismas capacidades y depende de cada persona su desarrollo (Viñao Frago, 2024).

Según Armstrong (1999 citado en Sanchez, 2015) manifiesta que:

Todos somos diferentes, en gran parte porque todos tenemos distintas combinaciones de inteligencias. Si lo reconocemos, creo que por los menos tendremos una mejor oportunidad para manejar de manera adecuada los muchos problemas que nos enfrentan en el mundo (p. 5)

Gardner ha influido positivamente en los enfoques educativos actuales, a través de metodologías que valoran la diversidad de habilidades y estilos de aprendizaje, en lugar de medir únicamente el rendimiento académico tradicional (Revelo y Chazi, 2023). Además, su teoría ha sido aplicada en diferentes áreas importantes del desarrollo humano, tanto de la educación inicial hasta la formación profesional, con el único objetivo de proponer un aprendizaje más personalizado, alejado de lo clásico y significativo. La propuesta de las inteligencias múltiples resulta importante ya que promueve en los estudiantes su aprendizaje autónomo (Manrique et al. 2023; Flores y Gonzáles, 2024)

Tabla 1
Inteligencias Múltiples

<i>Tipos de Inteligencia</i>	Definición
<i>Inteligencia lingüística-verbal</i>	Es la capacidad para usar el lenguaje en todas sus expresiones y manifestaciones.
<i>Inteligencia musical</i>	Es la capacidad de percibir y expresarse con formas musicales.
<i>Inteligencia lógico-matemática</i>	Es la capacidad de resolver cálculos matemáticos y poner en práctica un razonamiento lógico.
<i>Inteligencia corporal-kinestésica</i>	Es la capacidad para expresar ideas, emociones y sentimientos con el cuerpo.
<i>Inteligencia espacial</i>	Es la capacidad para percibir el entorno visual y espacial.
<i>Inteligencia intrapersonal</i>	Es la capacidad para desarrollar un conocimiento profundo de uno mismo.
<i>Inteligencia interpersonal</i>	Es la capacidad para relacionarse con los demás, tomando como base la empatía y la interacción social.
<i>Inteligencia naturalista</i>	Es la capacidad de observar y estudiar los elementos que componen la naturaleza (objetos inanimados, animales y plantas).

Nota. En la presente tabla se sintetiza los tipos de inteligencia en la taxonomía de Gardner. Elaboración propia (2025).

Para Morales (2021) señala que:

Las ocho inteligencias se encuentran dentro del individuo de manera autónoma, es decir no se presentan en el mismo nivel ni se desarrollan de forma igualitaria. Y si se desea desarrollar a un nivel alto deben ser estimuladas y es aquí donde la educación y la participación del docente es clave para estimular, motivar y preparar (p. 8).

Esta propuesta promueve la identificación y el desarrollo de las distintas capacidades intelectuales, permitiendo diseñar estrategias más inclusivas, contextualizadas y eficaces.

La importancia del movimiento y el juego en el desarrollo de la inteligencia kinestésica infantil

El movimiento corporal constituye una esfera de aprendizaje natural para el niño que le permite incorporar nuevas nociones a sus esquemas previos de conocimiento de manera espontánea mediante experiencias personales plenas de significado.

Backes et al. (2015) indica que “El movimiento corporal constituye una esfera de aprendizaje natural para el niño que le permite incorporar nuevas nociones a sus esquemas previos de conocimiento de manera espontánea mediante experiencias personales plenas de significado” (p. 2), por esta razón, esto no solo es un complemento sino una herramienta de suma importancia que potencia el desarrollo integral del infante. Los niños desarrollan su propia inteligencia a través del movimiento, por tanto, este debe ser creado y perfeccionado a través de experiencias prácticas, no tan sólo realizar ejercicios de movilidad, sino también en aprender a coordinar estos movimientos creados, es por eso que, desde la perspectiva educativa no se trata sólo de realizar ejercicios sino de entender que el movimiento puede ser un apoyo para el aprendizaje.

La inteligencia kinestésica se manifiesta en numerosas actividades de la vida diaria de los niños, como bailar o recortar una flor de papel. Sin duda, algunos estudiantes muestran una mejor habilidad al realizar estas acciones. “A través del mismo, se genera la construcción de mejores aprendizajes afianzados en un buen dominio corporal dinámico o estático, desarrollo motriz fino y grueso, interiorización del esquema corporal, lateralidad, nociones témporoespaciales” (Franco y Cobos, 2019, p.5), por tal motivo, los estudios en mención han demostrado que incorporar el movimiento y el ejercicio en la jornada estudiantil hará que los alumnos estén más enfocados en el aprendizaje, reduciendo el nerviosismo y la irritabilidad en las aulas.

Araque et al. (2022) han afirmado lo siguiente:

El desarrollo de esta inteligencia en el niño ayuda al crecimiento de destrezas y habilidades que permiten una mejor coordinación en la expresión de sus pensamientos a través del movimiento físico, en general al fortalecer esta inteligencia desde los primeros años de vida, los niños desarrollan aquellas áreas en las que tienen una mejor posibilidad, lo que les ayuda en su desarrollo físico y mental porque los cuerpos en crecimiento, con el ejercicio logran una comunicación coherente entre sus diferentes órganos y subsistemas, potenciando con ello su inteligencia. (p. 2)

Así mismo, al trabajar la inteligencia kinestésica se inculca en los niños la importancia de la actividad física regular y de mantener un estilo de vida activo, lo que contribuye a una buena salud que les beneficia significativamente.

En el ámbito educativo, los niños kinestésicos tienden a aprender mejor mediante la experiencia directa, explorando su entorno a través del tacto y el movimiento. (Pilaluisa, 2025, p. 19), por consiguiente, esto resalta la importancia de crear entornos pedagógicos donde el movimiento y la interacción sean parte esencial del proceso de enseñanza, reconociendo y atendiendo esta forma de inteligencia como un aspecto importante para lograr una educación más inclusiva y adaptada a las necesidades de cada estudiante.

Condo et al. (2024) afirman que: “En la etapa de educación inicial, el juego ha sido ampliamente reconocido como un pilar fundamental para el desarrollo integral de los niños, abarcando tanto los dominios cognitivos como socioemocional” (p. 3), por ello, a través de estas actividades, los niños no solo mejoran su control corporal y coordinación, sino que también desarrollan otro tipo de habilidades como la resolución de problemas, la creatividad y la capacidad de trabajar en equipo. Promover una variedad de juegos y actividades físicas desde una edad temprana es clave para un desarrollo saludable y equilibrado para los niños.

En una realidad donde el aprendizaje suele ser limitado solo a lo académico, es el juego y el movimiento los que actúan como complemento para un desarrollo infantil completo y equilibrado.

RESULTADOS

A partir de la observación directa realizada con un grupo de 24 niños y sus docentes del subnivel 2 de Educación Inicial en la Unidad Educativa Nuestra Señora de Pompeya (Pastaza, Ecuador), junto con la revisión documental subsecuente, se obtuvo un conjunto de indicios que permiten caracterizar el aporte docente a la inteligencia kinestésica infantil desde una perspectiva cualitativa y descriptiva. A continuación, se presenta un relato narrativo de los principales resultados y su interpretación, en clave de análisis pedagógico.

En primer lugar, la participación en las actividades grupales, criterio central para valorar la implicación del cuerpo y el movimiento en el aprendizaje, mostró una distribución mayoritaria en el extremo positivo: 18 de los 24 niños (75%) participaron siempre de manera activa en las dinámicas grupales. Otros 3 niños (13%) participaron muy poco y 3 (13%) nunca lo hicieron. Este patrón sugiere que, cuando se diseñan actividades dinámicas y colectivas, la mayoría de los niños se involucran de forma sostenida, lo que es coherente con la expectativa de que la kinestesia se manifiesta de manera más plena en contextos donde el cuerpo participa de forma explícita en la resolución de tareas y en la comunicación de ideas. Sin embargo, la presencia de un porcentaje significativo de participación reducida (26%) indica la necesidad de estrategias diferenciadas para

favorecer la inclusión de todos, especialmente aquellos que, por distintas razones, pueden sentirse reprimidos, incómodos o poco seguros para expresarse a través del movimiento.

En el ámbito de las habilidades motoras, los resultados señalan una diferencia entre la selección de materiales y la adecuada adecuación de estos a las destrezas de cada niño. Respecto a la selección de materiales que respondan a sus habilidades motoras, 10 niños (42%) lo hicieron siempre; 11 (46%) muy poco y 3 (12%) nunca.

Este panorama indica que, si bien existe una conciencia parcial sobre la necesidad de adaptar insumos a las capacidades motrices, aún predomina una práctica de selección de materiales que no está completamente ajustada a las particularidades de cada estudiante. Se recomienda intensificar la orientación individualizada de docentes y, cuando sea necesario, incorporar adaptaciones materiales que permitan una participación plena en actividades cinestésicas, especialmente para aquellos con menores destrezas motoras o con necesidades específicas de apoyo.

En el dominio de la creatividad a través del movimiento, 14 niños (58%) siempre desarrollan su creatividad mediante el movimiento, 8 (33%) muy poco y 2 (9%) nunca. Este patrón sugiere que los entornos pedagógicos actuales están logrando generar expresiones creativas vinculadas al cuerpo en una proporción considerable, pero también revelan un grupo significativo que no está accediendo o evitando expresiones expresivas kinestésicas. La interpretación apunta a la necesidad de talleres de diseño y actividades que faciliten la exploración de diversas técnicas de expresión corporal, brindando opciones variadas (danza, juego de roles, expresiones espontáneas, gestualidad, ritmo) para que cada niño pueda encontrar formas de canalizar su creatividad a través del movimiento.

En la resolución de problemas observables (con un énfasis en el uso del cuerpo para planificar, ejecutar y ajustar acciones), 9 niños (37%) siempre buscan ayuda del docente, 10 (42%) muy poco y 5 (21%) nunca. Este resultado destaca una tensión entre la demanda de autonomía para resolver problemas y la necesidad de apoyo docente. Aunque la disponibilidad de la figura adulta es crucial para disminuir barreras y promover la seguridad ante la incertidumbre, la tendencia mayoritaria a no buscar ayuda puede indicar que algunos estudiantes aún no sienten lo suficiente confianza o claridad en cómo pedir apoyo. Por ello, es pertinente crear ambientes psicológicos y pedagógicos-mente seguros donde pedir ayuda sea visto como una estrategia efectiva de aprendizaje, y donde el docente demuestre proximidad, apertura al diálogo y respuestas oportunas ante las dificultades.

La interacción social durante las actividades kinestésicas se mostró equilibrada en cuanto a su frecuencia: 12 niños (50%) siempre interactúan positivamente con sus compañeros, y otros 12 (50%) lo hacen muy poco. Esta distribución plantea un doble requerimiento: por un lado, reforzar prácticas cooperativas que fomenten la interacción positiva, y por otro, entender por qué una mitad del grupo manifiesta menor predisposición a colaborar en contextos corporeizados. El

desarrollo de dinámicas de trabajo en equipo con objetivos compartidos y responsabilidades claras puede favorecer una participación más homogénea y, a su vez, enriquecer el aprendizaje significativo a través de la cooperación y la comunicación no verbal.

En la seguridad guiada durante las actividades, 5 niños (21%) siempre muestran seguridad cuando hay supervisión docente, 15 (63%) muy poco y 4 (16%) nunca. Este resultado subraya la necesidad de un acompañamiento docente más estrecho y de intervenciones orientadas a fortalecer la confianza y la autonomía de los estudiantes en contextos kinestésicos. Las estrategias pueden incluir ejercicios progresivos de movilidad, reglas claras de seguridad, modelado actitudinal y retroalimentación específica que permita a los niños observar mejoras visibles en su propia capacidad para manejar movimientos con control y responsabilidad.

La capacitación docente emerge como un factor con fuerte influencia en el desarrollo de la inteligencia kinestésica. Según la observación, 19 niños (79%) perciben que el docente busca capacitarse constantemente en áreas afines a su profesión, 3 (13%) muy poco y 2 (8%) nunca.

En términos prácticos, este hallazgo sugiere que los docentes que se mantienen actualizados tienden a implementar prácticas más pertinentes y contemporáneas para favorecer el aprendizaje kinestésico.

La implicación es doble: por un lado, la actualización profesional fortalece la calidad de las estrategias pedagógicas; por otro, demuestra al estudiantado el compromiso del docente con su propio desarrollo y con la mejora continua del proceso educativo.

En cuanto a la educación integral, 20 niños (83%) señalan que el docente fomenta una enseñanza basada en la formación de valores y habilidades sociales, mientras que 4 (17%) responden muy poco. Este dato apoya la idea de que las prácticas kinestésicas, cuando se integran en un marco de educación moral y social, fortalecen no solo la capacidad motriz, sino también las actitudes y comportamientos cooperativos. La evidencia sugiere que el movimiento en el aprendizaje puede ser una vía para cultivar empatía, respeto, cooperación y convivencia, aspectos centrales de una formación integral.

El trabajo en conjunto con la familia también se destacó en la observación: 20 niños (83%) perciben que el docente trabaja de manera colaborativa con los padres de familia, y 4 (17%) muy poco. Este resultado subraya la importancia de la alianza escuela-familia para reforzar prácticas kinestésicas en el hogar y en la escuela, asegurando una continuidad de experiencias motoras y de movimiento que fortalecen el desarrollo motriz y cognitivo del niño. La participación de la familia puede amplificar el efecto de las intervenciones pedagógicas y facilitar la generalización de los aprendizajes.

En términos de estrategias académicas, 18 niños (75%) indican que el docente incluye estrategias para fortalecer un tema de clase, 3 (13%) muy poco y 3 (12%) nunca. Este indicador sugiere que, si bien la mayoría de las prácticas pedagógicas se apoyan en estrategias específicas para consolidar contenidos, existe una franja que puede beneficiar de enfoques diferenciados y

multiformes para atender distintos estilos de aprendizaje. La lectura transversal de este hallazgo indica que la kinestesia debe integrarse de manera coherente con estrategias curriculares diversas que atiendan variaciones individuales y generen aprendizaje significativo a través del cuerpo.

Por último, en la dimensión de exploración activa, 18 niños (75%) son promovidos a explorar nuevas formas de resolver problemas de manera constante, mientras que 3 (13%) muy poco y 3 (12%) nunca. Este resultado es talentoso, pues indica una predisposición general a la indagación y la experimentación corporal frente a desafíos cognitivos. Sin embargo, la presencia de un grupo pequeño que no se compromete con la exploración señala la necesidad de proporcionar andamiajes específicos, recursos adecuados y oportunidades de ensayo-error que reduzcan la ansiedad o la inseguridad ante lo desconocido.

En síntesis, los hallazgos sostienen que el rol docente, en clave de inteligencia kinestésica infantil, va más allá de la transmisión de contenidos: implica ser facilitador del aprendizaje, mediador de experiencias corporales y promotor de prácticas que integran movimiento, pensamiento y comunicación.

El estudio evidencia que la presencia de docentes actualizados profesionalmente, con habilidades para diseñar y facilitar actividades dinámicas y adaptadas a las particularidades motrices y cognitivas de cada niña y cada niño, potencia tanto el desarrollo académico como el desarrollo motriz y socioemocional.

La interacción entre movimientos corporales, estrategias curriculares variadas, trabajo colaborativo con la familia y un enfoque integral centrado en valores y habilidades sociales se presenta como la combinación más prometedora para fomentar una educación kinestésica que no solo fortalezca la motricidad fina y gruesa, sino que también contribuya a una formación integral, la motivación intrínseca y la construcción de aprendizajes significativos.

A partir de estos resultados, se desprenden varias implicaciones para la práctica educativa:

- I. Diseñar secuencias de aprendizaje kinestésico que integren movimiento, contenido curricular y evaluación formativa, con opciones de participación para estudiantes con distintos ritmos y estilos de aprendizaje.
- II. Fortalecer la selección y adaptación de materiales, asegurando que los recursos sean adecuados a las destrezas motoras de cada niño y permitiendo modificaciones cuando sea necesario.
- III. Implementar talleres y actividades de expresión corporal que estimulen la creatividad a través del movimiento, promoviendo la exploración de múltiples formas de comunicación no verbal.
- IV. Crear ambientes de seguridad y apoyo en los que pedir ayuda ante un reto kinestésico sea visto como parte natural del proceso de aprendizaje, acompañando con una presencia docente atenta y proactiva.

- V. Potenciar la capacitación continua de los docentes y fortalecer la colaboración con las familias para sostener prácticas cinestésicas en contextos diversos.
- VI. Desarrollar una educación integral que enlace valores y habilidades sociales con las prácticas de movimiento, para favorecer no solo el desarrollo motriz sino también la formación ética y la convivencia.

Este marco sugiere que la inteligencia kinestésica infantil encuentra su mayor potencial cuando el docente asume un rol de facilitador activo, con estrategias didácticas diversificadas, apoyo individualizado y una cultura institucional que valore la integración del movimiento en todos los aspectos del aprendizaje. Declarando los límites de esta investigación se define que en futuras investigaciones convendría ampliar la muestra, incorporar diseños longitudinales para observar la evolución de estas dinámicas a lo largo del tiempo y explorar intervenciones específicas (p. ej., talleres de corporeidad, adaptaciones de materiales, programas de capacitación docente) cuyo impacto pueda medirse en indicadores tanto motrices como cognitivos y socioemocionales.

DISCUSIÓN

El análisis de los resultados de la ficha de observación aplicada a 24 estudiantes y sus docentes, complementado con la revisión documental, permite la triangulabilidad de hallazgos que sostienen un marco teórico claro: el docente, mediante intervenciones pedagógicas explícitas, facilita el desarrollo de la inteligencia kinestésica infantil cuando organiza experiencias de movimiento, creatividad y resolución de problemas en contextos educativos reales. En clave de inteligencia kinestésica, la evidencia sugiere que el cuerpo no es un simple accesorio, sino el eje central sobre el cual se construye aprendizaje, comunicación y socialización (Gardner; Graña, 2024; Portillo, 2024).

En primer término, la participación en actividades grupales, que alcanzó el 75% de participación “siempre” (18 de 24), indica que la corporalidad y la interacción grupal se pueden convertir en condiciones habituales de aprendizaje cuando se diseñan dinámicas y cooperativas. Este resultado respalda la noción de Gardner de que la inteligencia kinestésica se expresa con mayor claridad en contextos que implican movimiento y acción coordinada. Sin embargo, la presencia del 13% de participantes que manifiestan participación “muy poco” o “nunca” (3+3 estudiantes) señala una brecha de inclusión: no todos los niños se sienten plenamente partícipes en entornos kinestésicos, lo que coincide con las observaciones de Cuenca et al. (2024) y Constela et al. (2022) sobre la necesidad de enfoques diferenciados y de apoyo para la diversidad motriz y emocional de los alumnos.

La habilidad motora, medida por la selección de materiales acordes a las destrezas, muestra una distribución más desequilibrada: 42% selecciona “siempre” materiales adecuados, 46% “muy poco” y 12% “nunca”. Este dato subraya que, si bien algunos docentes favorecen la

adecuación material a las capacidades motoras, persiste una implementación insuficiente de ajustes individualizados. Este hallazgo es coherente con la literatura sobre formación docente continua: la capacitación constante mejora la capacidad de adaptar materiales y estrategias para atender distintas destrezas motrices (Cuenca et al., 2024; Jiménez et al., 2018; Morales, 2022). La implicación práctica es clara: los programas de desarrollo profesional deben enfatizar la planeación de recursos inclusivos y flexibles para movimientos variados.

En el plano de la creatividad mediante el movimiento, 58% de los niños “siempre” desarrollan su creatividad a través del movimiento, frente a 33% “muy poco” y 9% “nunca”. Este resultado es talentoso y evidencia que, cuando se favorece la expresión corporal, la creatividad puede aflorar de manera consistente. No obstante, el 42% que no alcanza ese umbral de consistencia (33% muy poco + 9% nunca) señala la necesidad de diseñar talleres de corporeidad que ofrezcan múltiples vías de expresión (danza, juego de roles, gestualidad, ritmo). Graña (2024) y Portillo (2024) enfatizan que el movimiento es un vehículo para la creatividad y la resolución de problemas; por tanto, las prácticas pedagógicas deben contemplar itinerarios variados para robustecer expresiones corporales y su traducción creativa en contextos curriculares.

La resolución de problemas mediante apoyo docente revela que 37% “siempre” buscan ayuda, 42% “muy poco” y 21% “nunca”. Este patrón sugiere que, si bien existe una parte significativa de estudiantes que confía en la guía del docente, una proporción considerable evita solicitar apoyo, lo que puede limitar la exploración de estrategias cinestésicas ante desafíos. La construcción de ambientes de aprendizaje seguros, con una apertura al diálogo y una presencia docente accesible, se alinea con las recomendaciones de Cuenca et al. (2024) y Huiza (2024) sobre la creación de condiciones que reduzcan la ansiedad ante la interdependencia de movimiento y pensamiento.

La interacción social en actividades kinestésicas presenta una distribución binaria bastante marcada: 50% de los niños interactúan “siempre” y 50% “muy poco”. Este hallazgo ilumina dos frentes: por un lado, la necesidad de diseñar dinámicas de trabajo en equipo con metas compartidas y roles definidos para facilitar la cooperación; por otro, la necesidad de identificar barreras que impiden la interacción positiva en la mitad del grupo. La literatura de educación emocional y habilidades sociales sostiene que el aprendizaje kinestésico puede fortalecer la convivencia si se acompaña de prácticas intencionales de cooperación y comunicación no verbal (Morales, 2022; Beltrán Navarrete, 2024).

La seguridad guiada ante la supervisión docente se ubicó en 21% “siempre”, 63% “muy poco” y 16% “nunca”. Este resultado subraya la necesidad de un acompañamiento cercano y progresivo de los docentes para fortalecer la seguridad motriz y la autonomía de los niños en contextos de movimiento. Estrategias de enseñanza progresiva y modelado explícito, junto con normas claras de seguridad, tienen respaldo en la literatura sobre prácticas docentes efectivas y seguras en entornos kinestésicos (Constela et al., 2022; Morales, 2022).

La capacitación docente emerge como un factor determinante: el 79% de los estudiantes perciben que el docente se capacita “siempre” en áreas afines, reforzando el vínculo entre desarrollo profesional y calidad pedagógica. Este hallazgo apoya la línea de

argumentación de Jiménez et al. (2018) y Huiza (2024) sobre la formación continua como motor de mejora educativa. En continuidad, 83% afirma que la educación integral se fomenta mediante valores y habilidades sociales, lo que sugiere que las prácticas kinestésicas pueden y deben integrarse en marcos éticos y sociales, no reduciéndose a destrezas puramente motrices.

La colaboración con familias (83% “trabaja siempre” con padres) y la presencia de estrategias académicas (75% “siempre”) fortalecen la continuidad entre casa y escuela y el andamiaje pedagógico para aprender mediante movimiento. La exploración activa, con 75% “siempre” incentiva nuevas formas de resolver problemas, confirma la predisposición general hacia la indagación kinestésica, pero también señala la necesidad de reducir el porcentaje de alumnos menos comprometidos a través de intervenciones diferenciadas.

En síntesis, los resultados corroboran que la contribución del docente a la inteligencia kinestésica infantil reside en su capacidad para cubrir tres planos interdependientes: (1) diseño de secuencias kinestésicas que integran contenido curricular, movimiento y evaluación formativa; (2) desarrollo profesional continuo centrado en adaptar materiales, favorecer la creatividad y promover estrategias diversas para atender estilos y ritmos distintos; (3) construcción de comunidades de aprendizaje que incluyan familia y entorno, con un enfoque integral de valores y habilidades sociales. Estas vías, respaldadas por Gardner y amplificadas por la literatura reciente (Cuenca et al., 2024; Morales, 2022; Beltrán Navarrete, 2024; Graña, 2024; Portillo, 2024), apuntan a una educación kinestésica que potencia no solo la motricidad, sino también la motivación intrínseca y la formación integral de los niños.

CONCLUSIONES

La triangulación entre los resultados observados en la ficha aplicada a 24 estudiantes y las referencias teóricas y empíricas presentes en el documento adjunto permite sostener una conclusión robusta respecto al rol del docente en el desarrollo de la inteligencia kinestésica infantil y su significado para la práctica educativa contemporánea. En primer lugar, los datos revelan que la participación activa en actividades grupales vinculadas al movimiento corporal es elevada cuando se diseñan dinámicas pedagógicas adecuadas: 75% de los niños participaron “siempre” (18 de 24) en las actividades grupales kinestésicas, mientras que 13% lo hizo “muy poco” y 13% “nunca”. Este patrón sugiere que el cuerpo puede ser un mediador efectivo del aprendizaje cuando se crea un entorno de aprendizaje dinámico, colaborativo y centrado en la acción, tal como sostienen Gardner y su marco de inteligencias Múltiples: la corporal-kinestésica se expresa con mayor claridad cuando el aprendizaje exige movimiento, manipulación y acción para resolver problemas y comunicar ideas (Gardner; Morales, 2021). En esa línea, Graña (2024)

subraya que el movimiento constituye un recurso educativo de relevancia que potencia el desarrollo integral si se integra de forma deliberada en las prácticas docentes; los resultados de la observación corroboran esa premisa al mostrar que la participación activa está condicionada por la estructura pedagógica implementada.

La dimensión de habilidades motoras ofrece una lectura complementaria: 42% de los niños “siempre” seleccionan materiales acordes a sus habilidades motrices, 46% “muy poco” y 12% “nunca”. Este hallazgo apunta a que, si bien existe una base de conciencia sobre la necesidad de adaptar recursos a las destrezas individuales, persiste una brecha de implementación. En la literatura, la formación continua del docente surge como la vía por la excelencia para cerrar esa brecha: Jiménez et al. (2018) y Cuenca et al. (2024) destacan que la profesionalización continua facilita la comprensión de la diversidad motriz y la adopción de estrategias de enseñanza inclusivas. Morales (2022) enfatiza que la adaptación de materiales y la planificación diferenciada deben integrarse como componentes sistémicos de la práctica docente, no como ajustes puntuales. Por ello, la discrepancia observada, resalta la necesidad de fortalecer programas de desarrollo profesional que enfatizan la didáctica de la corporeidad y la disponibilidad de materiales alternativos que respondan a distintos niveles de destreza.

La creatividad expresada a través del movimiento se sitúa en un punto mixto: 58% de los niños siempre desarrolla su creatividad mediante el movimiento, 33% muy poco y 9% nunca. Este resultado es alentador en tanta evidencia que la corporeidad puede convertirse en motor de expresiones creativas en la clase; Sin embargo, la considerable franja de estudiantes que no alcanza ese umbral sugiere la necesidad de diversificar las prácticas corporales para atender diversos estilos de aprendizaje. Graña (2024) y Portillo (2024) sostienen que el movimiento fortalece la creatividad, la resolución de problemas y la atención; por consiguiente, la implementación de talleres de corporeidad que ofrecerán múltiples lenguajes expresivos (danza, dramatización, gestualidad, ritmo) podría ampliar la capacidad de estos niños para canalizar la creatividad a través del cuerpo y, a la vez, conectarse con otros dominios curriculares.

En cuanto a la resolución de problemas, la cuestión de pedir ayuda al docente presenta una distribución desigual: 37% siempre, 42% muy poco y 21% nunca. Esta pausa enfatiza la importancia de construir climas de aula en los que pedir apoyo sea una estrategia de aprendizaje válida y fortalecida, no un estigma. La literatura enfatiza la centralidad del docente como mediador y facilitador en contextos de aprendizaje kinestésico adaptado a la diversidad (Cuenca et al., 2024; Huiza, 2024). Además, el hecho de que casi la mitad de los niños (79% en la percepción de la muestra) perciba que el docente se capacita constantemente sugiere que la formación continua puede impactar positivamente en la apertura del alumno a pedir ayuda y en la disponibilidad de apoyos adecuados ante desafíos kinestésicos.

La interacción social en contextos kinestésicos revela una distribución binaria: 50% interactúan “siempre” y 50% “muy poco”. Este resultado indica que, si existen alumnos capaces

de colaborar y comunicarse mediante la acción corporal, hay un segmento importante para el que las prácticas cooperativas no están consolidándose de forma homogénea. La literatura sobre educación emocional y habilidades sociales apunta a que el aprendizaje kinestésico, cuando está anclado en prácticas de cooperación y responsabilidad compartida, puede fortalecer la convivencia y enriquecer los aprendizajes significativos (Morales, 2022; Beltrán Navarrete, 2024). Por ello, se impone la necesidad de diseñar dinámicas de equipo con roles explícitos, objetivos compartidos y normas de interacción que favorezcan la inclusión de todos los estudiantes en experiencias cinestésicas.

La seguridad guiada ante la supervisión del docente muestra que solo 21% siempre se siente seguro, mientras que 63% muy poco y 16% nunca. Este patrón señala una prioridad: la progresión segura en el manejo de movimientos corporales debe ser una condición previa para ampliar la autonomía motriz y la participación; en este sentido, la progresión de tareas y la modelación explícita son estrategias con respaldo teórico y empírico en educación física y didáctica kinestésica (Constela et al., 2022; Morales, 2022). La necesidad de fortalecer la seguridad se vincula con la demanda de atención personalizada, tal como señalan los resultados de seguridad y apoyo diferenciados que emergen en la evidencia observada.

La educación integral, según el reporte, es un componente dominante: el 83% de los estudiantes perciben que el docente fomenta valores y habilidades sociales. Este hallazgo sugiere que las prácticas kinestésicas pueden y deben entrelazarse con la formación ética y afectiva, promoviendo conductas de empatía, cooperación y responsabilidad social. La articulación entre movimiento y valores se apoya en Gardner y su marco de inteligencias múltiples, que propone un aprendizaje que no se circunscribe a contenidos sino a formas diversas de comprensión y relación con el mundo (Gómez, 2016; Morales, 2021).

La colaboración escuela-familia, con 83% de respuestas que señalan trabajo conjunto, refuerza la necesidad de sostener experiencias kinestésicas a través de contextos de apoyo coherentes entre casa y aula, lo cual potencia la generalización de aprendizajes y la continuidad de experiencias motoras y cognitivas.

En síntesis, la evidencia de este estudio, en continuidad con la literatura citada (Gardner; Graña, 2024; Portillo, 2024; Araque, 2022; Jiménez, 2018; Cuenca, 2024), sostiene que la inteligencia kinestésica infantil no es una manifestación incidental del desarrollo, sino un fenómeno pedagógico central que requiere de una formación docente continua, de entornos flexibles y seguros y de una estructura didáctica que integre movimiento, contenidos curriculares y evaluación formativa. Los resultados muestran que la efectividad de este enfoque depende de la capacidad del docente para diseñar secuencias que articulen movimiento, aprendizaje cognitivo y crecimiento socioemocional; de la disponibilidad de materiales adaptados y de estrategias para favorecer la inclusión de todos los niños, especialmente aquellos con destrezas motrices variables. En la medida en que la escuela y la familia actúan como un sistema cohesionado, el movimiento

dejará de ser un mero recurso lúdico para convertirse en la vía para un aprendizaje más significativo, autónomo y equitativo, que prepara a los niños no solo para el rendimiento académico, sino para un desarrollo integral sostenible a lo largo de la vida.

REFERENCIAS

- Araque Morales, V. C., Ipiates Arellano, S. Y., Montalvo Arias, N. S., & Toapanta Fernández, M. J. (2022). Desarrollo de la inteligencia corporal: una mirada desde la gestión pedagógica áulica: Development of corporate intelligence: a look from the pedagogical management aulic. *Caminos De Investigación*, 4(1), 21–27. <https://doi.org/10.59773/ci.v4i1.51>
- Backes, B. M., Porta, M. E., & de Anglat, H. (2015). El movimiento corporal en la educación infantil y la adquisición de saberes. *Educere*, 19(64), 777-790. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35643544010.pdf>
- Beltrán Navarrete, N.. (2024). Profesionalización docente para transformar la práctica del maestro en Educación Prescolar. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 15(1), 311-338. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9385147.pdf>
- Bielova, O., y Konopliasta, S. Yu. (2023). Descripción de la praxis motora cinestésica y cinética en niños preescolares mayores con logopatología. *Pedagogía de la Cultura Física y el Deporte*. 27 (5), pp. 386-395. <https://doi.org/10.15561/26649837.2023.0505>
- Condo, E., Gómez, G., Balarezo, M. & Tepán, S. (2024) El juego y su influencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes en educación inicial. *593 Digital Publisher CEIT*. 9(6) pp. 1365-1377. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9842495.pdf>
- Constenla Núñez, Jaime, Vera Sagredo, Angélica, & Jara-Coatt, Pilar. (2022). Actitudes y capacidades de los docentes frente a la innovación educativa. La mirada de los estudiantes. *Pensamiento educativo*, 59(1), 00107. <https://dx.doi.org/10.7764/pel.59.1.2022.7>
- Cuenca Zambrano, M., Pin López, F., Velasco Moyano, C., Casamin Yopez, C., & Bustamante Cedillo, J. (2024). Análisis de la importancia de la formación continua para los docentes y su impacto en la calidad de la educación. *Polo del Conocimiento*, 9(2), 2545-2566. doi:<https://doi.org/10.23857/pc.v9i2.6768>
- Flores, L. y Gonzales, B. (2024) Implementación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples en los procesos de aprendizaje de la Educación Primaria. *Revista Dilemas Contemporáneos*. XI (3). pp. 1-20. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v11i3.4095>
- Franco, A., & Cobos, M. (2019). Psicomotricidad: construyendo aprendizajes a través del movimiento. *SATHIRI*, 14(2), 210-217. Recuperado a partir de <https://www.academia.edu/download/83622630/973.pdf>
- Huiza Retuerto, K. (2024). *Motivación docente y calidad de la enseñanza en niños de educación inicial*. [Tesis de licenciatura, Universidad de Ciencias y Humanidades]. Repositorio Institucional UCH. <http://hdl.handle.net/20.500.12872/1015>
- Jiménez-Hernández, David, González-Ortiz, Juan José, & Tornel-Abellán, María. (2018). Formación del profesorado universitario en metodologías y su incidencia en el

aula. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(3), 157-172. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000300157>

- Madrid, S., Sauza, A., Vargas, Y., y Rojas, N. (2024). El rol y perfil del educador en la formación integral de la educación preescolar. *Revista Semilla Científica*, 1(6), 483–488. <https://doi.org/10.37594/sc.v1i6.1598>
- Manrique Chávez, Z., Legua Barrios, M., Flores Espinoza, A., Ecos, A., & Yallico M. (2023). Inteligencias Múltiples de Howard Gardner en estudiantes de Educación Inicial Bilingüe. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 388-396. Epub 09 de enero de 2023. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.523>
- Márquez Flores, E. (2024). Tecnología e Innovación en el Preescolar: Estrategias Ludo Pedagógicas Para Promover la Exploración, el Juego y la Creatividades [Tesis de pregrado, Universidad de Santander]. Repositorio digital UDES. <https://repositorio.udes.edu.co/handle/001/11435>
- Morales, J. (2022). Universidad: docencia, investigación y extensión. Procesos integrados, interdependientes e irreducibles. *Revista Latinoamericana De Difusión Científica*, 4(7), 112-140. <https://doi.org/10.38186/difcie.47.09>
- Pérez, C., Livicota, R., Vélez, K., Peña, M., Muñoz, M., y Troya, Z. (2024). Formación docente: actualización y desarrollo profesional continuo en la era digital. *Revista de Desarrollo del Sur de Florida*, 5 (9), e4425. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n9-049>
- Pilaluisa Coronel, M. J. (2025). *Desarrollo de la inteligencia corporal-kinestésica en niños de 4 a 5 años a través de la expresión corporal*. Guía didáctica (Bachelor's thesis). <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/30001>
- Poon, CH, Cheong, KW y Cooper, S. (2023). Cultivando habilidades de aprendizaje del siglo XXI: El efecto de la música y el movimiento basados en canciones en las habilidades kinestésicas de niños de primaria. *Revista Malaya de Ciencias Sociales y Humanidades*, 8 (3), e002216. <https://doi.org/10.47405/mjssh.v8i3.2216>
- Revelo Sánchez, P. V., & Chazi Nacimba, F. G. (2023). Inteligencias múltiples: un enfoque integral para el diseño curricular en la educación. *Revista Conrado*, 19(S1), 147–154. Recuperado a partir de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/3113>
- Rosero Morales, E., Balseca Acosta, A., Tipán Borja, S. & Cárdenas Pérez, M. (2021). Las inteligencias múltiples en la Educación: Un reto en las aulas. *Episteme Koinonia: Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 4(7), 55-74. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8976578.pdf>
- Sánchez, L. (2015). *La teoría de las inteligencias múltiples en la educación*. México, DF: Universidad Mexicana. Recuperado de https://unimex.edu.mx/Investigacion/DocInvestigacion/La_teoriede_las_inteligencias_mu_ltiples_en_la_educacion.pdf

- Urbina Olortegui, M. (2025). Programa de psicomotricidad como actividad corporal para el desarrollo de inteligencia cinestésico corporal en una institución educativa pública de Lima, 2023 (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú. <https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/12161>
- Universidad Isabel I (2023, 9 de octubre) ¿En qué consiste la Formación continua del profesorado?. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. URL: <https://www.ui1.es/blog-ui1/que-es-la-formacion-continua-del-profesorado>
- Viñao Frago, A. (2024). Howard Gardner, Una mente sintética. Memorias del creador de la teoría de las inteligencias múltiples. *Historia y Memoria de la Educación*, (19), 535-543. <https://revistas.uned.es/index.php/HMe/article/download/38342/28776>