

# ARTÍCULO

## **ESCAFANDRAS Y MARIPOSAS CONTEXTOS ESTIMULANTES PARA INNOVAR**

*Daiana Yamila Rigo, Licenciada en Psicopedagogía,  
daianarigo@hotmail.com, UNRC, CONICET, Argentina.*

*María Laura de la Barrera, Doctora en Psicología,  
magarais@intercity.net.ar, UNRC, Argentina.*

*Danilo Donolo, Doctor en Ciencias de la Educación,  
donolo@hum.unrc.edu.ar, UNRC, CONICET, Argentina.*



## Escafandras y mariposas. Contextos estimulantes para innovar

### RESUMEN

La propuesta recoge lineamientos sobre las características contextuales, motivacionales y de conocimiento que permiten el despliegue de acciones creativas con c minúscula en campos específicos del saber, el rol que juega cada uno de estos componentes en la construcción, la manifestación y el despliegue del pensamiento divergente en contexto de educación. Se analiza un estudio llevado a cabo en un conservatorio de música<sup>1</sup>, sobre 40 alumnos, de ciclo medio, a los cuales se les administró el MIDAS (*Multiple Intelligences Developmental Assessment Scales*) a fines de 2007 y se entrevistó a algunos en el año 2008. La creatividad musical no es un atributo de mentes de los grandes genios de la historia como Mozart, Bocelli, Pavarotti; en contraste, la creatividad es una característica que todo sujeto posee en mayor o en menor medida, que se expresa como tal en ambientes acordes al despliegue de la creatividad y el pensamiento innovador. La inteligencia musical necesita de su propia inteligencia pero además se aprecian en su configuración práctica otras de igual importancia (Bernal Vázquez, 2003 y Gardner, 2001), que prometen mejores alcances cuando se amalgaman con el pensamiento divergente.

**Palabras clave:** inteligencia, contextos educativos, creatividad

### ABSTRACT

The proposal include lineamenton the contextual, motivational and of knowledge characteristics that allow the unfolding of creative actions with c lower-case in specific fields of the knowledge, the role that plays each one of these components in the construction, the manifestation and the unfolding of the divergent thought in educational context. We analyze a study carried out in music's conservatory, on 40 students, of media education, to which are administered MIDAS (Multiple Intelligences Developmental Assessment Scales) to ends of 2007 and interviewed to some in the year 2008. The musical creativity is not an attribute of minds of the big geniuses of the history like Mozart, Bocelli, and Pavarotti; in contrast the creativity is a characteristic that all people possesses in bigger or in smaller measure that they are expressed as such in accord atmospheres to the unfolding of the creativity and the innovative thought. The musical intelligence needs of its own intelligence but they are also appreciated in its practical configuration others of same importance (Bernal Vázquez, 2003 and Gardner, 2001), that promises better reaches when they are amalgamated with the divergent thought.

**Key words:** intelligence, educational contexts, creativity

## **Contextos de educación. Fortalezas y desatinos**

En psicología de la educación, ya hace tiempo que nos interrogamos sobre la creatividad y la valoración que realizamos sobre la multiplicidad de inteligencias en los contextos educativos. Nos preguntamos sobre las fortalezas y desaciertos de las escuelas para responder a estas demandas, fundamentalmente en la enseñanza de las artes. Sin embargo, existe aún un gran campo para estudiar acerca de qué es la mente y cómo se manifiesta en determinadas situaciones, pero subrayamos que son estas investigaciones las que delimitan acciones para renovar las prácticas educativas.

En el siglo XX, las investigaciones en el campo de la mente han avanzado de manera vertiginosa, y se han realizado aportes desde diversas disciplinas del saber. A pesar de que estos avances se presenten como significativos, queda mucho aún por esclarecer y comprender dentro del ámbito de la mente, la inteligencia y su vinculación con la educación. Los estudios sobre inteligencia se han desplazado progresivamente a paradigmas más complejos para comprender su definición, que proponen nuevos enfoques y nuevos tipos de mentes. Se aprecia un deslizamiento desde concepciones unitarias, tales como el factor g, hacia propuestas que la conceptualizan como un potencial biopsicosocial para resolver problemas y crear productos valorados por una cultura (Gardner, 2001).

Pensando específicamente en la educación de las artes, los planteos de Eisner (1992, 2004) brindan una perspectiva reflexiva. Sus postulados refieren a las respuestas de orden convergente o divergente. A lo largo de nuestra escolaridad nos enfrentamos con problemas que nos exigen soluciones precisas. En este sentido, la educación artística (música, dibujo, teatro, etc.) no es ajena a esta lógica; se entrevé paradójicamente que la auténtica esencia de las artes queda minimizada, en tanto la lección que brinda las artes se soporta en problemas que adquieren múltiples formas de presentación, y concede un lugar primordial a la interpretación personal que hace el sujeto, en contraste a las respuestas estándares que buscamos al interior de la escuela.

Se hace necesario reflexionar sobre las posibilidades y resistencias que la teoría de las inteligencias múltiples tiene en nuestra agenda educativa, sobre la concepción de mente que sostenemos en nuestras prácticas, para saber si son compatibles con una representación compleja de inteligencia y trabajar desde este conocimiento.

Los contextos extracurriculares son ámbitos que se presentan como prometedores para la realización y valoración de las potencialidades de los alumnos en otras áreas del saber que no son valoradas en la escuela formal. Aportes de especialistas en el tema (Amabile, 1996; Csikszentmihalyi, 1998; Gardner, 2001 y Sternberg, 1997) concuerdan que la creatividad para manifestarse como tal, requiere ciertas condiciones individuales y contextuales que interactúen en diversos ámbitos.

Los estudios sobre motivación intrínseca, revelan que el interés y el desafío sobre una tarea es un componente clave para el despliegue de la creatividad en ámbitos específicos del conocimiento (Amabile, 1996). Los postulados actuales sobre creatividad argumentan que las personas creativas destacan en función de ciertas inteligencias, pero en la mayoría de los casos exhiben un perfil configurado por una amalgama de dos o tres tipos de mente. Otras propuestas refieren al rol de la cultura sobre la creatividad, mencionando que las culturas están compuestas por diferentes dominios y que las innovaciones no se hacen sobre la cultura general sino sobre un área específica que puede encontrarse en situaciones muy diferentes que la favorecerán o la obstaculizarán (Csikszentmihalyi, 1998; Gardner, 2001).

La presencia de perfiles altos en algunas de las inteligencias, combinados con un nivel alto en innovación creativa, son prometedores en ámbitos donde se entrelazan los intereses individuales de los sujetos, con características contextuales flexibles y permeables para su desarrollo; estos postulados nos incitan a plantear nuevos interrogantes y estudios sobre inteligencia y creatividad.

El estudio que presentamos se orienta a conocer si los potenciales de los alumnos para innovar de manera creativa tienen la oportunidad de desplegarse en el contexto formal de la educación actual; además preguntarnos qué posibilidades encontramos de que estos mismos perfiles sean expresados en ámbitos extracurriculares. No, nos es ajeno el llamado de especialistas sobre la materia, sobre la necesidad de incorporar a nuestras prácticas pedagógicas la creatividad y la innovación como estilos cognitivos, como modos particulares de aproximarse al entorno, de plantear y resolver problemas en múltiples ámbitos (Corbalán Berná, 1992), para mejorar el accionar y el aprendizaje en sus dominios respectivos (Alonso Monreal, 2000; Csikszentmihalyi, 1998; Gardner, 2005; Rinaudo, 2007 y Sternberg, 1997).

### **Contribuciones iniciales. Nuestro estudio Grupo de estudio e instrumento**

Los participantes de este estudio fueron 40 alumnos del Conservatorio Provincial de Música Julián Aguirre, que cursaban distintas orientaciones educativas que brinda la institución: instrumental (87,5%), coro (5%) y canto (7,5%); dicha distribución obedece a la realidad institucional, en tanto el porcentaje más alto de alumnos se encuentra en el área de instrumentos, siendo que las dos restantes disciplinas no son elegidas como orientación inicial pero son impartidas de manera complementaria bajo una educación integral, es decir, que el alumno egresa con un perfil en los tres dominios. Cabe destacar que la participación fue totalmente voluntaria. La muestra estuvo constituida por mujeres (57,5%) y varones (42,5%).

Se administró el MIDAS<sup>2</sup> (*Multiple Intelligences Developmental Assessment Scales*, creado por Shearer, 2007), en dos de sus versiones: *MIDAS Adolescente* para alumnos que comprendían edades entre 15 a 18 años (N=20) y *MIDAS Todo acerca de mí* para niños de 12 a 14 años (N=20). El primero integrado por 119 ítems que evalúan las ocho inteligencias múltiples (con un total de 26 subescalas) y tres escalas de estilo intelectual: innovación, liderazgo y sentido común. En contraste, el segundo está constituido por 93 ítems (y 24 subescalas) y sólo posee una diferencia con respecto a las escalas de estilo intelectual, constituida por sólo dos: innovación y técnica.

El instrumento fue administrado de manera individual. Las opciones de respuesta del cuestionario MIDAS están en formato Likert; las elecciones reflejan la capacidad potencial auto-percibida de un sujeto en las diversas escalas-subescalas del instrumento. El tiempo estimado para completarlo fue entre treinta y cuarenta minutos.

Se entrevistaron aquellos alumnos que tenían perfiles altos en inteligencia musical y en estilo intelectual innovador; las entrevistas fueron semiestructuradas, cada una adquirió forma singular en la interacción y en función de las respuestas obtenidas.

### **Análisis e interpretaciones**

Los análisis a partir de las claves de puntuación del MIDAS<sup>3</sup> nos permitieron observar que la muestra tuvo perfiles altos en tres de las ocho escalas: musical (M=63,85), intrapersonal (M=52,58) e interpersonal (M=51,85), no así en el perfil de innovación (M= 44, 05). La siguiente tabla muestra los datos.

**Tabla 1. Medias y desviaciones estándares para las tres escalas de inteligencia e innovación.**

<i>Escalas</i>	<b>Medias</b>	<b>Sd</b>
Inteligencia musical	63,85	15,068
Inteligencia interpersonal	51,85	15,720
Inteligencia intrapersonal	52,58	15,787
Estilo de innovación	44,05	17,428

El análisis estadístico ANOVA para el grupo definido en las tres escalas de inteligencia (musical, interpersonal e intrapersonal) e innovación para las variables por género, edad, nivel educativo y orientación no evidenció diferencias significativas (véase tabla 2). No obstante, la prueba de correlación de Pearson, marcó una correlación positiva entre el perfil de estilo intelectual innovador y las tres escalas de inteligencia: musical ( $r=58$   $p<.01$ ), intrapersonal ( $r=65$   $p<.01$ ) y interpersonal ( $r=72$   $p<.01$ ). Los datos se resumen en la Tabla 2.

**Tabla 2. ANOVA de un factor según género, edad, nivel educativo y orientación para las tres escalas de inteligencia e innovación.**

	Género			Edad			Nivel educativo			Orientación		
	F	gl	Sig.	F	gl	Sig.	F	gl	Sig.	F	gl	Sig.
Inteligencia musical		1		6			5			2		
Inteligencia interpersonal		1		6			5			2		
Inteligencia intrapersonal		1		6			5			2		
Estilo de innovación		1		6			5			2		

Los niveles de significación que marcaron los resultados en torno a la relación entre inteligencias y estilo innovador, sirvieron de indicadores para seguir profundizando sobre su naturaleza y ampliar su comprensión. Nos interesaba saber qué características ambientales y personales favorecían la integración de las potencialidades encontradas en sus perfiles de creatividad e inteligencia en contextos extracurriculares, así como conocer las peculiaridades que adquirirían sus intereses en dos contextos educativos distintos: la escuela formal y el conservatorio de música. Con dicha intencionalidad realizamos entrevistas a fin de conocer en qué contextos los alumnos tienen la posibilidad de desarrollar sus capacidades y desplegar sus fortalezas y ser creativos específicamente en el campo de la música.

De manera general el discurso de los entrevistados muestra un contraste que es de singular importancia analizar, en ello nos detendremos de aquí en adelante, organizando nuestras reflexiones en cuatro apartados: 1) contextos de enseñanza como ámbitos para motivar; 2) producciones creativas; 3) amplitud de intereses y 4) concepción de inteligencia.

## **1. Contextos de enseñanza como ámbitos para motivar**

La mayoría de los alumnos considera que la asignatura música en el colegio secundario y las propuestas pedagógicas que a su interior priman así como los contenidos y la postura de los docentes, no generan

en ellos interés hacia la música, creándose una actitud de baja motivación en tanto que la perciben como monótona y aburrida; los alumnos responden sólo por un interés extrínseco de aprobar la materia. No obstante, lo anterior marca un contraste con la percepción que tienen del aprendizaje de la música en el contexto del conservatorio. Generalmente, obtienen mejores notas al interior de él, siendo que las temáticas impartidas tienen un nivel más elevado de exigencias. Por otra parte, resaltan el placer y el gusto por la música como motor de sus aprendizajes, el clima de apertura y participación en las aulas y la riqueza de la interacción profesor-alumno-alumno.

El placer y el gusto por lo que se hace se encuentra en consonancia con los planteos de autores que estudian la creatividad (Amabile, 1996). Se remarca la importancia de dos factores para que el sujeto pueda desplegar su inteligencia y mostrarse creativo e innovador, se alude por un lado a la motivación intrínseca, aceptada como clave para la producción creativa, y los motivadores más importantes en este sentido son el interés y la pasión personal en el trabajo que se realiza. Y por otro lado al contexto de aprendizaje entendido en contraposición al clima de reproducción y trasmisión del saber (Amabile, 2008).

## **2. Producciones creativas**

Dentro de lo que consideramos como inteligencia musical, desde la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, la mayoría de los alumnos, reconoce poseer cierto semblante de originalidad e innovación en sus producciones musicales. Se apreciaron dos instancias de producciones creativas: 1. composición de letras y 2. ritmos, melodías, armonías. Ambos aspectos se manifiestan, según ellos afirman, en el propio contexto del conservatorio o en bandas musicales en las que participan. Aseguran poner un toque personal a lo que hacen.

Los estudios en esta línea de trabajo, argumentan que aquellos sujetos que experimentan sus aprendizajes en un medio creativo, como los alumnos del conservatorio de música de nuestro estudio, se encuentran más comprometidos en sus actividades y como resultado, exploran más profundamente sus ideas, experimentan nuevos enfoques para resolver los problemas y, en última instancia, terminan siendo más creativos en su área de interés (Baer y Oldhan, 2006). Al respecto, la configuración del ambiente de trabajo es central en las producciones resultantes de los emprendimientos encaminados por los sujetos; en otras palabras, ser creativo depende de la capacidad del sujeto de hacer uso de las diversas perspectivas y de las posibilidades que brinda el contexto en la que se produce la obra creativa.

## **3. Amplitud de interés**

Se observó que los alumnos estudiados participan en una diversidad de actividades extracurriculares: no sólo asisten al conservatorio, sino que poseen en su mayoría otro tipo de intereses, en áreas como el deporte o el idioma, además de cursar sus estudios obligatorios. Son sujetos que se muestran abiertos constantemente a nuevas experiencias y desafíos, se caracterizan por ser curiosos y dispuestos a nuevas iniciativas que suponen asumir riesgos, en tanto se encuentran en ambientes que propician tales aptitudes. Autores como Sternberg (1997) y Adams (2005), marcan un perfil característico de las personas creativas, subrayando que buscan oportunidades para tomar elecciones, decisiones y aprovecharlas, lo cual es importante para que la creatividad emerja. Los estudiantes estarán más motivados en proyectos que sean escogidos por ellos, en tanto son percibidos como un desafío; al mismo tiempo son sujetos que sortean con éxito los obstáculos y tienen claro sus intereses.

Investigaciones que se vienen realizando (Baer y Oldham, 2006; Harry, 2004 y McCrae, 1987) mencionan que la apertura a la experiencia es una característica de los sujetos creativos, ésta se identifica con la curiosidad intelectual-estética, la sensibilidad, y la libertad, y queda definida como una tendencia a

implicarse en tareas desconocidas. Los individuos creativos han sido descritos como sujetos motivados a buscar situaciones y tareas novedosas, por lo tanto la creatividad es vista como un indicador de una faceta que conocemos como apertura a la experiencia.

#### **4. Concepción de Inteligencia**

Por último, la mayoría del grupo entrevistado, considera que, para la música se necesita inteligencia, además, encuentran acertada la noción de ostentar una multiplicidad de habilidades para hacer música, las que, entrelazadas de manera armónica, den buenos resultados. Esto coincide con los planteos de Gardner (2001), sobre la necesaria combinación de varias inteligencias para desempeñar diversas actividades. Simultáneamente, los entrevistados resaltan el papel de la inteligencia emocional y práctica como ingredientes decisivos para llegar a ser un buen músico. Al respecto entendemos que la tendencia exhibida por los sujetos que han compuesto la muestra a implicarse en tareas diversas se haya en consonancia con la inteligencia social como se evidencia en sus perfiles intelectuales, pero además, es de destacar el rol que el hacer práctico adquirido desde la experiencia tiene sobre el quehacer de aprender y hacer música.

#### **Consideraciones finales**

Los resultados hallados, confirman la propuesta inicial de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, es decir, la existencia de un conjunto de habilidades imprescindibles en un área de trabajo. Nuestro estudio revela que los alumnos del conservatorio presentan un red de tres potenciales en lo musical, intrapersonal e interpersonal. Simultáneamente encontramos que muestran producciones creativas en su campo de interés, posibilitadas por la configuración del contexto educativo de carácter extracurricular, que promete mejores oportunidades para el despliegue de la innovación creativa.

La propuesta que se une con los resultados encontrados, se vincula a la idea de configurar ambientes de aprendizajes que nos permitan trascender de una mente que responde a estándares y de manera convergente frente a situaciones que permiten lo diverso; nos adentraríamos en el camino de formar mentes que se animen a equivocarse, a plantearse nuevos interrogantes, que permitan crear nuevos problemas y nuevas soluciones; aludiendo a la metáfora de Bauby (1997) tendríamos que crear contextos de aprendizajes que nos permitan salir de la escafandra que nos mantiene presos para comportarnos como mariposas en el pensamiento. Ser flexibles, curiosos y abiertos a lo inesperado, aceptar la incertidumbre y buscar ámbitos que nos posibiliten expresar nuestro perfil intelectual y creativo.

Creemos que uno de los objetivos de la educación actual, tiene que orientarse a cultivar las capacidades de los alumnos, reconocer las diferentes formas en las que los niños y adolescentes son inteligentes y aprovechar sus potencialidades (Eisner, 2004). Favorecer el desarrollo de las inteligencias en aquellos dominios donde los sujetos se sientan implicados, motivados e interesados, es una importante aspiración educativa que no debemos perder de vista en las futuras agendas educativas, incluyendo en ella prácticas pedagógicas que sean compatibles con los perfiles de los alumnos y permitan la mejora de la creatividad.

Adams (2005) argumenta que el sistema de educación formal, y más precisamente sus prácticas no promocionan la creatividad y la innovación, sino que la minimizan, ni valoran a todas las inteligencias por igual. El sistema educativo convencional frecuentemente impide el desarrollo de habilidades, actitudes y motivos necesarios para la producción de la novedad. Se eternizan en la idea de una única respuesta para cada problema, fácilmente determinada a través de la aplicación correcta de técnicas convencionales, que necesitan ser aprendidas y luego re-aplicadas una y otra vez.

Sin embargo, debemos hacer la salvedad de instituciones que emprendieron este desafío bajo la convicción de que las inteligencias múltiples de cada niño deben ser estimuladas día a día. Propuestas pensadas para el despliegue de las potencialidades, teniendo presente las singularidades del sujeto y las características contextuales que favorezcan resultados prometedores, son prácticas exitosas en campos variados de educación: *The Gardner School* (Ohio, Kentucky y Tennessee), *Ross School* (Bridgehampton), *Key Learning Community* (Indianápolis) y Fundación Educativa Colegio del Sol (Argentina)<sup>4</sup>. Además, no debemos olvidar que los ámbitos de aprendizajes definidos como extracurriculares se presentan como campos competentes en el reto que nos planteamos en este escrito, apostar a la diversidad, a lo novedoso.

Escafandras y mariposas... si bien podemos entender que debemos abandonar la escafandra que nos comprime pero que a su vez nos mantiene vivos para convertirnos en mariposas de efímera existencia, apreciamos que la metáfora del título del postrer escrito de Bauby nos compele a convivir en los entornos dados por coercitivos que sean, pero, a su vez, nos estimula a apreciar la vida por sobre todas las cosas, en una invitación a saltar fuera de los estereotipos para alejarnos de preconceptos y prejuicios en una expresión inteligentemente creativa; haciendo responsable a cada uno en su individualidad en la configuración de una sociedad más linda, más justa y más buena. Quedan todos convidados a participar de nuestras escafandras y mariposas en nuevos ambientes permisivamente innovadores...

### **Referencias bibliográficas**

Adams, Karlyn. "The source of Innovation and Creativity", *National Center on Education and the Economy*, 2005.

Alonso Monreal, Carlos. *Qué es la creatividad*, Madrid: Biblioteca Nueva, 2000.

Amabile, Teresa. *Creativity in context*, Colorado: Westview Press, 1996.

Amabile, Teresa y Jennifer Mueller. Studying creativity, its Processes, and its Antecedents. An exploration of the componential theory of creativity. EN ZHOU, Jing y Christina SHALLEY (edic.) *Handbook of Organizational Creativity*, New Your: Copyrighted Material, 2008.

Baer, Markus y Greg, Oldhem. "The Curvilinear Relation Between Experienced Creative Time Pressure and Creativity: Moderating Effects of Openness to Experience and Support for Creativity". *Journal of Applied Psychology*, 91 (4) (2006): 963-970.

Bauby, Jean – Dominique. *La escafandra y la mariposa*. México: Plaza y Janes, 1997.

Bernal Vázquez, Julia. "Aprendizajes musicales creativos en la escuela. Ideas musicales y desarrollo de la creatividad". *Revista de Ciencias de la Educación*, 19 (2003): 63-79.

Corbalán Bérra, Javier. "Creatividad como estilo cognitivo". *Investigaciones Psicológicas*, 14 (11) (1992): 99-120.

Csikszentmihalyi, Mihaly. *Creatividad. El fluir y la psicología del descubrimiento y la invención*, Barcelona: Paidós, 1998.

Eisner, Elliot. La Incomprendida Función de las Artes en el desarrollo Humano. *Revista Española de Pedagogía*, 191 (1992):15-34.

- Eisner, Elliot. "Multiple Intelligences: Its Tensions and Possibilities". *Teachers College Record*, 106 (1), (2004):31-39.
- Gardner, Howard. *La inteligencia Reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XIX*, Buenos Aires: Paidós, 2001.
- Gardner, Howard. *Las cinco mentes del futuro. Un ensayo educativo*, Buenos Aires: Paidós, 2005.
- Harris, Julie. "Measured intelligence, achievement, openness to experience and creativity". *Personality and Individual Differences*, 36 (2004): 913-929.
- McCrae, Robert. "Creativity, Divergent Thinking and Openness to Experience". *Journal of Personality and Social Psychology*, 52 (6) (1987):1258-1265.
- Rinaudo, Cristina. "'Caminos de tiza', educación, creatividad y futuro". *Colección de cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria*, 2, (3), (2007). Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Shearer, Branton. *The MIDAS: A professional manual*. Kent, Ohio: Research and consulting Inc, 2007.
- Sternberg, Robert y Todd, Lubart. *La Creatividad en una Cultura Conformista. Un desafío a las masas*, Barcelona: Paidós, 1997

(Endnotes)

- 1 Conservatorio Provincial de Música Julián Aguirre. Río Cuarto, Argentina.
- 2 Ambas versiones del MIDAS poseen ocho escalas de inteligencia: musical, lingüística, lógica-matemática, corporal, interpersonal, intrapersonal, naturalista, y espacial. El *MIDAS Adolescente* integra tres escalas de estilo intelectual: innovación, sentido común y liderazgo, mientras que el *MIDAS Todo acerca de mí* posee dos escalas de estilo intelectual: innovación y técnica. Para el presente estudio se analizó la escala innovación, compartida por ambos grupos.
- 3 La variación de la escala de puntajes para medias se da en cinco categorías: muy alto (100-80); alto (79-60); moderado (59-40); bajo (39-20) y muy bajo (19-0)
- 4 Para más información consultar (revisado por ultima vez el 11 de febrero de 2009):

<http://www.thegardnerschool.com/>

<http://www.ross.org/podium/default.aspx?t=36386>

<http://www.616.ips.k12.in.us/Theories/MI/default.aspx>

[http://www.colegiodelsol.org/inteligencias\\_multiples1.php](http://www.colegiodelsol.org/inteligencias_multiples1.php)

