



Universidad de Valladolid

FACULTAD DE EDUCACIÓN DE SEGOVIA

DOBLE GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA E INFANTIL

TRABAJO FIN DE GRADO

INTELIGENCIAS MÚLTIPLES: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS INTERPERSONAL E INTRAPERSONAL



Autora: Miryam Muñoz Mañas

**Tutor académico: Miguel Ángel Cerezo
Manrique**

RESUMEN

El presente trabajo trata de favorecer el desarrollo de algunos ámbitos de la educación que suelen pasar desapercibidos, puesto que no hay ninguna asignatura dentro del currículo que respalde su aplicación dentro del aula. Atendiendo a este problema desde la teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, principal temática del documento, me estoy refiriendo a las inteligencias interpersonal e intrapersonal. Para ello, he explicado la evolución del concepto de inteligencia a lo largo de los últimos años, centrándome también en las diferentes teorías que han surgido hasta el momento, en el que las inteligencias múltiples tienen más importancia. A partir de esto, he desarrollado una propuesta que pretende fomentar la competencia de los alumnos en lo referido a estas dos inteligencias mencionadas.

Palabras clave: Inteligencias Múltiples, Inteligencia interpersonal, inteligencia intrapersonal.

ABSTRACT

The present work tries to favor the development of some areas of education that usually go unnoticed, since there is no subject within the curriculum that supports its application in the classroom. Addressing this problem from Howard Gardner's theory of Multiple Intelligences, the main theme of the document, I am referring to interpersonal and intrapersonal intelligences. For this, I have explained the evolution of the concept of intelligence over the last few years, also focusing on the different theories that have arisen up to now, in which multiple intelligences have more importance. From this, I have developed a proposal that aims to develop and promote the knowledge of students in relation to these two mentioned intelligences.

Key words: Multiple intelligences, interpersonal intelligence, intrapersonal intelligence.

ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	7
CAPÍTULO I: JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS	9
1.1 Justificación	9
1.2 Objetivos.....	10
CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	11
1. ¿Qué es la inteligencia?	11
a. Los primeros test de inteligencia.....	13
b. Los test de inteligencia.....	13
c. Aportaciones y limitaciones	15
2. Revisión histórica a la concepción de inteligencia	16
a) Década de los 20	16
b) Década de los 20 a los 50.....	18
c) De la década de los 50 hasta la actualidad	18
3. Fundamentación teórica de las Inteligencias Múltiples.....	20
a) Conceptualización de Inteligencias Múltiples	20
b) Las ocho inteligencias.....	22
c) Importancia de las Inteligencias Múltiples en la educación.....	25
4. Aplicación en las aulas de las Inteligencias Múltiples	27
a) Tratamiento actual en la educación.....	27
b) Principios que guían el diseño de las actividades para fomentar las inteligencias múltiples.....	28
c) Evaluación de las IIMM.....	30
5. Dificultades que ofrece la aplicación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples en el aula.	32

CAPÍTULO III: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS INTERPERSONAL E INTRAPERSONAL (“Más allá de los libros”)	33
3.1 Presentación	33
3.2 Justificación	34
3.3 Introducción al programa de intervención: Más allá de los libros	35
3.4 Contexto	36
3.4.1 Contexto legal	36
3.4.2 Contexto escolar	36
3.5 Objetivos	38
3.5.1 Objetivos generales de etapa	38
3.5.2 Objetivos específicos	39
3.6 Contenidos	39
3.7 Relación con las competencias clave en el currículo	40
3.8 Metodología	41
3.8.1 Orientaciones metodológicas	41
3.8.2 Tipo de metodología	42
3.8.3 Estilo de enseñanza	42
3.9 Actividades	43
3.9.1 Actividades de continuidad	44
3.9.2 Actividades principales	49
3.10 Temporalización	57
3.11 Atención a la diversidad	58
3.12 Evaluación	59
3.12.1 Evaluación del programa de intervención	59
3.12.2 Evaluación del maestro	60
3.12.3 Evaluación del alumno	61

3.13 Reflexiones didácticas	61
CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES.....	63
BIBLIOGRAFÍA	64
ANEXOS	66
Anexo 1: Formas de localizar la inteligencia.....	66
Anexo 2: Contenidos del programa de intervención.....	69
Anexo 3: Imágenes de actividades.....	76
Anexo 4: Evaluación de las actividades llevadas a cabo	77
Anexo 5: Evaluación del alumno en las actividades llevadas a cabo	79

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Modalidades en las que puede presentarse el contenido	26
Tabla 2. Principios educativos que guían el diseño de las actividades para fomentar las inteligencias múltiples	28
Tabla 3. Actividad 1 (Continuidad).....	44
Tabla 4. Actividad 2 (Continuidad).....	45
Tabla 5. Actividad 3 (Continuidad).....	46
Tabla 6. Actividad 4 (Continuidad).....	47
Tabla 7. Actividad 5 (Continuidad).....	48
Tabla 8. Actividad 1	49
Tabla 9. Actividad 2	50
Tabla 10. Actividad 3	51
Tabla 11. Actividad 4	52
Tabla 12. Actividad 5	54
Tabla 13. Actividad 6	55
Tabla 14. Actividad 7	56
Tabla 15. Temporalización de actividades principales.....	57
Tabla 16. Temporalización de actividades de continuidad.....	58
Tabla 17. Evaluación del programa de intervención	60
Tabla 18. Evaluación del maestro	60
Tabla 19. Heteroevaluación y autoevaluación.....	61

INTRODUCCIÓN

El concepto de inteligencia ha sido objeto de estudio durante mucho tiempo, y han ido surgiendo cada vez más estudios y concepciones sobre ella, así como actualizaciones o modificaciones de estas mismas. Además, han sido varios los autores los que se han unido a este ámbito pudiendo destacar, entre otros, a Binet o Howard Gardner.

Howard Gardner fue uno de los primeros autores que comenzó a entender la mente como un conjunto de varias inteligencias, es decir, varios tipos de pensar y de actuar. De esta manera es como se dio a conocer la teoría de las Inteligencias Múltiples. Este autor, comenzó a plantearse esta idea a partir de 1970, pero fue con la publicación de su libro “Estructuras de la mente” en 1983 cuando realmente se consagró esta teoría.

La idea que se desprende en esta teoría es que todas las personas somos diferentes, ya que todos estamos dotados de diferentes inteligencias, teniendo en cuenta que el número de combinaciones que pueden hacerse entre estas puede ser muy grande, y además cada una de estas inteligencias se puede presentar en mayor o menor grado. De este modo, se hace casi imposible que dos personas coincidan, y de ahí llegamos a la afirmación expuesta en la primera línea de este párrafo, todas las personas somos diferentes.

Por otro lado, destacar que, según Gardner (1993), es muy importante que sepamos detectar las inteligencias humanas, así como fomentar el desarrollo de las mismas. De este modo, la teoría de las inteligencias múltiples se puede vincular con la educación a través de la idea de que es necesario hacer que los maestros aumenten su repertorio de metodologías, recursos o actividades, para, de este modo, adaptarnos a cualquier combinación de inteligencias que se dé dentro de un aula.

Es evidente que en las aulas actuales no se presta la misma atención a unos tipos de inteligencias que a otros, es decir, no se dan las oportunidades necesarias como para que todos los alumnos sean capaces de emplear, en algún momento, todas sus capacidades o inteligencias.

A partir de lo dicho anteriormente, podemos deducir que aquellas inteligencias que reciben más atención dentro de la escuela son la lingüística y la lógico-matemática, ya que, con tan solo mirar el horario escolar, podemos ver las horas dedicadas a unas o a otras. Además, estas inteligencias tienen una asignatura dedicada únicamente a su

desarrollo, mientras que, por ejemplo, en las inteligencias interpersonal o intrapersonal, no ocurre lo mismo.

En cuanto a la estructura de este trabajo, se encontrará organizado en cuatro capítulos:

- Capítulo I: Se desarrollará una justificación de la temática elegida para la elaboración de este trabajo, así como se establecerán unos objetivos a cumplir con la realización de este documento.
- Capítulo II: Se presentará la fundamentación teórica de la temática que se ha elegido, es decir, la teoría de las inteligencias múltiples, haciendo una revisión histórica del concepto de inteligencia hasta llegar a dicha teoría.
- Capítulo III: En este capítulo se presentará una propuesta didáctica en la que se expondrá una intervención educativa que vaya acorde con el tema elegido.
- Capítulo IV: Se establecerán unas conclusiones a las que se ha llegado a través de la realización de este trabajo.

CAPÍTULO I: JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

1.1 Justificación

La inteligencia ha sido estudiada hace ya muchos años atrás, no fue solo Howard Gardner, sino que antes de este ya hubo muchos autores que dedicaron sus trabajos a indagar sobre este concepto. Además, es fácil observar que la inteligencia tiene una clara relación con la educación y los educandos, es decir, los alumnos, y por ello es necesario centrarnos en este concepto y su aplicación en el aula si lo que queremos es seguir innovando dentro de la misma.

Constantemente estamos reflexionando sobre las metodologías empleadas y buscando unas nuevas para hacer que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más significativo y eficaz. Para ello, podemos basarnos en teorías y fundamentos cuya existencia y veracidad haya sido demostrado, tal y como ocurre con la Teoría de las Inteligencias Múltiples.

La temática de este trabajo es relevante puesto que cada persona no aprendemos, ni pensamos, ni razonamos de la misma manera ya que, como decía Piaget, cada ser humano es único e irrepetible. Es muy importante que esta idea la tengamos clara para así saber que cada alumno que tengamos en nuestra aula va a ser diferente y único, y de este modo podamos proporcionar una educación ajustada a cada uno de ellos y formar personas capaces de desenvolverse en la sociedad de hoy en día.

Por otro lado, también hay que destacar que hay que atender siempre a uno de los objetivos principales de la educación, educar de manera íntegra a los alumnos. Por este objetivo entiendo que, entonces, se debería de educar partiendo de las ocho inteligencias que Howard Gardner ha escrito hasta el momento, y hacer que los alumnos desarrollasen todas ellas, además de detectar cuál está presente en mayor medida en cada uno de ellos.

Uno de los problemas existentes que veo en la educación actual es que, si nos fijamos en estas ocho inteligencias, hay algunas de ellas a las que se presta más atención y a otras menos, y por ello he decidido realizar una propuesta didáctica en la que se fomente

el desarrollo de estas inteligencias que no están tan presentes en el día a día de los alumnos. Con ello, el objetivo que quiero conseguir es que todos los alumnos se eduquen de manera íntegra en todos los aspectos.

Además, y, por último, aquellos alumnos cuyas capacidades se centren en esas inteligencias que no están tan presentes en el aula, quedarían prácticamente apartados del aula y no nos estaríamos centrando en sus intereses y habilidades, alejándonos de esta manera de que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea eficaz para ellos.

1.2 Objetivos

La finalidad de este trabajo es la siguiente:

- Conocer de una manera más profunda la teoría de las Inteligencias Múltiples.
- Diseñar una propuesta didáctica basada en aquellas inteligencias que no tengan una presencia tan marcada dentro de las aulas.

CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. ¿Qué es la inteligencia?

En las primeras líneas del presente documento, me gustaría realizar una breve síntesis sobre diferentes definiciones de inteligencia. En líneas generales, todas ellas parecen muy distantes unas de otras, pero siempre se encuentran varias similitudes entre ellas.

Según Gardner (1983) existen tres posibles formas de localizar la inteligencia:

- La inteligencia en el individuo
- La inteligencia en el medio ambiente
- La inteligencia en la interacción entre individuo y medio ambiente.

1.1 Inteligencia en el individuo

En primer lugar, y centrándonos en la inteligencia como individuo, según Sternberg y Detterman (1992) existen tres niveles de análisis, que son: biológico, molar y conductual.

En el aspecto biológico también podemos encontrar dos niveles, según Valero, J (2007): Interorganismos, donde la inteligencia puede ser considerada en el contexto de la evolución de las especies, e intraorganismos, donde se encuadra en la genética de cada especie concreta.

El nivel molar, según Valero, J (2007), se centra principalmente en dos aspectos del funcionamiento de la mente, por un lado, el cognitivo y, por otro lado, el motivacional. Según Baron (1985) existen dos tipos de cognición, aunque no todos los teóricos cognitivos aceptan dicha distinción:

- Metacognición referida al conocimiento y el control de la cognición del individuo.
- La cognición ordinaria que se refiere a lo que es conocido y controlado por la metacognición.

En cuanto al aspecto motivacional de este nivel molar mencionado anteriormente, está muy relacionado con las causas y consecuencias del aprendizaje (Castejón, 2005) y los que abogan por esta teoría afirman que la inteligencia no se basa únicamente en la cognición, sino que es necesario considerar, además, la motivación.

Respecto al nivel conductual, este se basa en lo que la persona hace, que en lo que piensa. De esta manera, los teóricos conductuales afirman que la inteligencia reside en la conducta de cada uno, además de en el funcionamiento mental que produce dicha conducta, según Valero (2007).

En cuanto a los niveles en los que se subdividen en este nivel conductual mencionado anteriormente, podemos encontrar, según Valero (2007):

- Académico: Estudio de la conducta a través de los trabajos escolares.
- Social: Basándonos en la forma que tiene un individuo de utilizar la inteligencia para llevar a cabo una interacción con otras personas, así también como consigo mismo, pudiendo diferenciar así las interacciones interpersonales e intrapersonales.
- Práctico: En este nivel, añadimos la conducta que se da durante el trabajo y en la vida cotidiana.

1.2 Inteligencia en el medio ambiente

Por otro lado, y continuando como objeto de estudio con la inteligencia, atendemos a ésta situándola en el medio ambiente como una función de la cultura y la sociedad del individuo, siendo improbable entender la inteligencia sin basarnos en la cultura, según Valero (2007).

Tal y como vemos en la tabla 1 del presente documento (ver *anexo 1*), también existe una tercera teoría cuyas ideas se basan en situar la inteligencia ni solo dentro de individuo, ni solo en el medio ambiente, sino que realmente se trata de la interacción entre ambos, según Goodnow (1992) en Valero (2007).

a. Los primeros test de inteligencia

En vista de que la inteligencia era un factor importante en una persona, y que siempre se ha relacionado con el ámbito educativo, cabe comenzar a investigar sobre una posible medición de esta.

El primer trabajo en esta línea se desarrolló entre 1904 y 1905, según Valero (2007), cuando el Ministerio Francés de Instrucción Pública encarga a Binet la elaboración de un instrumento que haga posible diferenciar a aquellos alumnos que tengan más dificultades y que, por lo tanto, no sigan de manera adecuada la enseñanza de los demás escolares, así como también pasa por el otro de los extremos, es decir, aquellos alumnos que sobresalgan entre los demás, y que, por lo tanto necesiten otro tipo de atención.

Esta herramienta es denominada Escala Métrica de la Inteligencia, y se hace pública en 1906 por sus conocidos autores, Binet y Simon en Francia. Desde aquel entonces esta herramienta ha sufrido varias modificaciones, pero, sin embargo, siempre ha sido el punto de referencia en el desarrollo de otros muchos tests de inteligencia que se han llevado a cabo en otros países (Valero, 2007), adaptándolo cada uno, de esta manera, a su realidad social.

Por último, destacar también que antes del test de inteligencia creado por Binet y Simon, otros investigadores también han tratado de medir la inteligencia utilizando otros tipos de medidas más simples de respuesta sensorial y tiempo de reacción, a lo que Binet añadió posteriormente otros ítems que, aunque no se evaluara la inteligencia de manera detallada, sí que hacían que los individuos tuvieran que llevar a cabo acciones y funciones complejas que pueden estar relacionadas con la inteligencia de cada uno, como puede ser la memoria (Valero, 2007).

b. Los test de inteligencia

Desde este apartado voy a mencionar y a realizar una breve explicación de aquellas pruebas más importantes o a las que se da un mayor uso en la población infantil comprendida entre los 3 y los 12 años.

Actualmente, existen un elevado número de test de inteligencia, tanto para realizar de manera grupal como individual, pero, en este caso, analizaré dos de las mismas, la escala de inteligencia de Stanford y Binet y las escalas de inteligencia de Wechsler (Valero, 2007).

A continuación, hago una breve explicación de cada una de las escalas mencionadas:

- Escala de inteligencia de Stanford y Binet

Originalmente, el test consistía en 30 partes que se puntuaban con una escala de acierto o error. Este test, incluía pruebas sensoriomotrices, pruebas de carácter cognoscitivas... Para realizar de manera correcta esta prueba, se requería la coordinación de diferentes habilidades físicas e intelectuales. Esta prueba fue creada para realizarla a aquellos niños que comprendían la edad de 3 a 12 años (Mora y Martín, 2007)

Sin embargo, muchos otros autores afirmaban que la escala propuesta en el 1905, era más parecido a una prueba de falta de inteligencia que un test de inteligencia (Mora y Martín, 2007), ya que 27 de las 30 pruebas estaban pensadas para aquellos alumnos que necesitarán una educación especial, y tan solo los que lograban solucionar correctamente las 3 últimas pruebas eran los que se consideraban “normales”.

Por lo explicado anteriormente, y otras muchas causas, esta prueba de inteligencia ha ido evolucionando, y experimentando diferentes revisiones que han hecho que se produzcan varios cambios en ella, hasta llegar a la última, o al menos la más actual.

Esta última edición, la quinta para ser más exactos, apareció en el año 2003 a cargo de G. H. Roid (Mora y Martín, 2007). En ella se evalúan cinco áreas intelectuales que son las siguientes, según Mora y Martín (2007):

- Razonamiento fluido
- Razonamiento cuantitativo
- Conocimiento
- Procesamiento viso-espacial
- Memoria de trabajo

En cuanto a la edad de aplicación, también fue modificado, ya que este ahora incluía a los individuos desde los 2 hasta los 85 años y la prueba se compone de 10 subtests que se dividen en tres secciones y, a su vez, los subtests están integrados por mini-tests que ya se corresponden con cada una de las edades y hay un número variable de ítems.

- Escalas de inteligencia de Wechsler

Las escalas de inteligencia de Wechsler pueden ser utilizadas entre los 3 y los 16 años. Por un lado, existe una escala de Wechsler para el nivel preescolar y primaria-revisada (WIPPSI-R) está destinada para niños de 3 a 8 años, mientras que la escala de inteligencia Wechsler III (WISC-III), tiene como objetivo a niños de 6 a 8 años (Valero, 2007). Aunque hay que destacar que hay versiones posteriores a estas, y que, además, son más utilizadas, como puede ser la WIPPSI IV y la WISC IV para los más pequeños, y la WAIS IV para las personas adultas.

El WISC IV, actualmente se compone por 15 subtest con los que se pretende medir la comprensión verbal, el razonamiento perceptivo, memoria de trabajo, velocidad de procesamiento y capacidad intelectual global.

c. Aportaciones y limitaciones

Al igual que la escala de inteligencia de Binet y Simon recibió ciertas críticas, las cuales provocaron su correspondiente cambio y evolución, también se ha hecho con los test de inteligencia a nivel general, es decir, la psicometría.

Es evidente que existe una gran correlación entre los test sociométricos que se realizan y el rendimiento escolar (Valero, 2007), por lo que se podría decir que es un buen instrumento para averiguar el éxito o el fracaso escolar, aunque también cabe destacar que el valor predictivo del que se dota a estas pruebas tiene causas desconocidas (Coll y Onrubia, 2001 en Valero, 2007).

Por otro lado, es importante destacar que, entre las limitaciones de la psicometría también se encuentra que en ningún momento se da una explicación del funcionamiento

de la inteligencia ni los procesos cognitivos que actúan como base de la conducta inteligente (Valero, 2007).

Por lo mencionado anteriormente, entre otras causas, existen muchos psicólogos educativos que no abogan por la utilización de los tests psicométricos clásicos que tienen como base esta perspectiva, puesto que, como he dicho anteriormente, nos pueden dar información sobre el rendimiento futuro de los alumnos, o sobre ciertas limitaciones que tengan estos, pero en ningún momento nos expresan cómo utilizan los alumnos estas capacidades intelectuales y de aprendizaje (Valero, 2007).

2. Revisión histórica a la concepción de inteligencia

En primer lugar, es interesante destacar que se parte de un elevado número de definiciones de inteligencia, a partir de las cuales se han ido incluyendo diferentes elementos y dimensiones para así, poder diseñar un concepto que englobe las teorías y pensamientos de cada uno de los autores, según Vargas (2015).

Por consiguiente, para comenzar a hacer una revisión histórica del concepto de inteligencia, creo necesario comprender la estructura etimológica por la que está formada dicha palabra. Según Martín (2007) en Camacho (2011) afirma que es una palabra derivada del latín *intelligentia*-ae, pero, desde el griego, podemos ver que es derivado del sustantivo *noûc*, que deriva del verbo *noèw*, el cual significa “ver, observar, percibir, pensar, reflexionar, comprender, etc”, según Chantraîne (1968) citado en Martín (2003).

A continuación, comenzaré a hacer un repaso sobre la evolución que ha ido surgiendo del concepto de inteligencia y todas las dimensiones que lo rodean, para, de este modo, comprender de una manera más adecuada el término que se está trabajando en el presente documento.

a) Década de los 20

En primer lugar, Galton fue uno de los primeros investigadores que basó sus estudios en las diferencias individuales de la capacidad mental, haciendo así que se demuestre que

las personas eran diferentes unas a otras lo que hacía que se evidenciaron las diferencias en su capacidad mental. Dicho autor, Galton, afirmaba que las diferencias más importantes entre cada persona no son adquiridas, sino innatas, que fue su objetivo en los sucesivos estudios, según Valero (2007)

Por otro lado, en el año 1890, Cattell ideó las pruebas mentales con la meta de hacer de la psicología una ciencia aplicada, según Hardy (1992) en Posteriormente, y como ya he mencionado anteriormente en este trabajo, en 1905, Alfred Binet elaboró el primer test simple que empezó a utilizarse en las escuelas con la meta de encontrar a aquellos alumnos que tuvieran más dificultades en su aprendizaje (Valero, 2007).

Binet, se dio cuenta de que lo que realizó Galton, referido a los tiempos de respuesta y la agudeza sensorial no tenía por qué estar relacionado con el éxito escolar. Para ello buscó las bases de la inteligencia en las funciones del hombre, pudiendo afirmar así que una persona es un conjunto de tendencias, y lo que resulta de todas ellas es lo que explica nuestros actos (Valero, 2007)

La escala de Binet fue modificada en el año 1916, pasándose a llamar el test de Stanford y Binet, donde aparece ya el concepto de Cociente Intelectual (C.I), entendiéndose este como el resultado de la división entre la edad mental y la edad cronológica de una persona (Sternberg, 1997). Sternberg ha contribuido a la historia de la inteligencia adoptando una visión diferente de la inteligencia, en la que se pueden distinguir varios tipos de talentos, como puede ser la analítica, la práctica y la creativa (Sternberg, 1997).

El trabajo de Binet, según Molero, Saíz y Esteban, (1998) inició una nueva polémica entre muchos investigadores, haciendo que surgieran dos vertientes, una que aboga por que el rendimiento en inteligencia dependía de un único factor, mientras que otros afirman que depende de muchos pequeños factores específicos. Todo ello hizo que una gran cantidad de investigadores dedicaran sus trabajos a la resolución de este problema Molero, Saíz y Esteban, (1998).

En el año 1918, Robert Yerkes (psicólogo comparativo), organiza doce comisiones con la meta de unificar el esfuerzo de los psicólogos durante la guerra de EE.UU. En el año 1918, dicha comisión creó las pruebas de inteligencia aplicables en grupo, conocidas como ARMY ALPHA (reclutas alfabetizados) y ARMY BETA (presuntos analfabetos con malos resultados en el ALPHA). Su objetivo era principalmente asignar a cada una

de las personas el puesto para el que de verdad valían según Molero, Saíz y Esteban, (1998).

b) Década de los 20 a los 50

En el año 1920, Thorndike publicó un artículo llamado “La inteligencia y sus usos”, y en el cual se introduce una nueva visión en el concepto de inteligencia, añadiendo la definición de esta el componente social (Molero, Saíz y Esteban, 1998). Según estos mismos autores, en este artículo se diferencian tres tipos de inteligencia:

- Inteligencia abstracta: Se trata de la capacidad para manejar ideas y símbolos, como pueden ser palabras, números, fórmulas, leyes, etc
- Inteligencia mecánica: La habilidad para comprender y manipular objetos y utensilios.
- Inteligencia social: La capacidad de comprender y manejar al resto de personas, es decir, la habilidad para actuar de manera adecuada en sus relaciones humanas.

En definitiva, durante estos años el concepto de inteligencia estaba en auge, pero ya no solo desde una perspectiva meramente conceptual, sino también comenzaron a darle un gran énfasis a su medición (Molero, Saíz y Esteban, 1998)

Durante la década de los 30, comienza a tomar importancia el conductismo, desde cuando la inteligencia se concibió como asociaciones entre estímulos y respuestas (Molero, Saíz y Esteban, 1998).

A lo largo de 1939, Wechsler diseñó la escala Weschler-Bellevue, que se presentó como una alternativa a la escala de Stanford y Binet, ya que esta última no se consideraba apta para adultos. Aun así, 10 años más tarde el autor de esta escala, la modificó para obtener así la “Escala de Inteligencia Wechsler para Niños” (Molero, Saíz y Esteban, 1998)

c) De la década de los 50 hasta la actualidad

Para comenzar, destacar diferentes concepciones de inteligencia de Stenberg y Gardner según Vargas (2015):

- Stenberg concibe la inteligencia como una habilidad que permite un adecuado y exitoso desarrollo de la vida, partiendo de las características de cada uno en el entorno sociocultural.
- Por su parte, Gardner (1987), la inteligencia es la capacidad de resolver problemas o la habilidad de crear productos que sean funcionales en uno o más ambientes. A partir de esta definición, Gardner postula 8 tipos de inteligencias independientes, las cuales veremos más adelante.

Por otro lado, tras la segunda guerra mundial se comienza a prestar más atención a los procesos cognitivos debido a los sucesivos ataques al conductismo por el constante debilitamiento de todo aquello que apoyaba. En la década de los 60, comenzaron a surgir diferentes propuestas según Molero, Saíz y Esteban (1998), entre las que se encuentran:

- Estructuralismo
- Procesamiento de la información

Por su parte, según Molero, Saíz y Esteban (1998), el estructuralismo es la primera propuesta de la psicología cognitiva que aparece, y sus seguidores buscan un punto de inflexión, es decir, romper con el pasado para así poder formar una teoría que aúne todas las Ciencias Sociales.

Dentro de la psicología, el más destacado es Piaget, ya que su teoría del desarrollo intelectual rompe con los enfoques psicométricos, debido a que estos intentan contabilizar las habilidades intelectuales e identificar las diferencias en las mismas, sin embargo, el enfoque de este autor se acerca más a la visión cualitativa de este aspecto (Molero, Saíz y Esteban, 1998).

Además de romper con los enfoques psicométricos, también cuenta con una gran diferencia con el procesamiento de la información, ya que el enfoque psicométrico no centra su atención en los procesos implicados en el funcionamiento de la inteligencia, mientras que en el procesamiento de la información se presta atención a las habilidades individuales (Molero, Saíz y Esteban, 1998).

La segunda de las propuestas que he mencionado anteriormente es el procesamiento de la información, que es con la que más influencia cuenta actualmente. Esta propuesta atiende a la idea de que “el hombre es un manipulador de símbolos” (Molero, Saíz y Esteban, 1998).

En cuanto a los objetivos de lo mencionado anteriormente, según Molero, Saíz y Esteban (1998), encontramos:

- Describir los símbolos que son manipulados
- Identificar los que son manipulados

En la actualidad, el concepto de inteligencia se entiende desde un punto de vista más humanista, ya que esta ya no “se tiene o no se tiene”, ni se tiene “más o menos”, sino que es algo que se va haciendo o deshaciendo (Molero, Saíz y Esteban, 1998).

Las ciencias cognitivas han hecho una gran labor en el desarrollo de la conceptualización de la inteligencia, y lo que debemos hacer es elaborar una ciencia de la inteligencia humana donde no se vea desde la lógica formal, sino también de una lógica inventiva, no solo de razón sino también de sentimientos, que es por donde va encaminado el concepto de inteligencia durante los últimos años (Marina, 1993).

3. Fundamentación teórica de las Inteligencias Múltiples

a) Conceptualización de Inteligencias Múltiples

En primer lugar, para comenzar a hablar sobre la conceptualización de las Inteligencias Múltiples, debemos mencionar a su precursor, el conocido Howard Gardner.

Desde la posición que toma dicho autor se reconocen diferentes facetas en el individuo, formas de conocer y las capacidades que requieren de una escuela que proponga diferentes alternativas que tenga en cuenta la concepción de la inteligencia de manera polifacética (Valero, 2007).

Por otro lado, el planteamiento derivado del psicólogo Howard Gardner, es un enfoque de la mente muy diferente, ya que los anteriores, como hemos podido ver a lo largo del

presente documento, presentaban una concepción unidimensional, es decir, la inteligencia como un todo.

Se trata de una visión pluralista de la mente, en la que la cognición se divide en diferentes facetas, haciendo así que se diferencien los potenciales y los estilos cognitivos (Valero, 2007). Es desde esta visión desde la que Howard Gardner ha ideado las Inteligencias Múltiples, que al principio eran 7, para posteriormente añadir una octava.

Ante una posición que intenta ver las aptitudes centradas específicamente en el ámbito lingüístico y lógico-matemático, la teoría de las Inteligencias múltiples intenta identificar un mayor número de capacidades que están relacionadas con ocho dominios diferentes, es decir, con los 8 tipos de inteligencia mencionados anteriormente.

Respecto a la escuela, en la que existe un currículo uniforme, así como lo es también su concepción de inteligencia, se opone una escuela que tenga en cuenta estos 8 dominios, es decir, que reconoce distintas facetas cognitivas de las personas (Valero, 2007). Si únicamente nos centramos en las habilidades que se refieren a la lingüística o a la lógico-matemática durante la escolaridad formal, puede hacer que sea un error para aquellas personas que tengan sus capacidades en otros tipos de inteligencia.

Como he dicho, para Howard Gardner, las inteligencias están compuestas por un conjunto de habilidades o capacidades mentales, y cada una de estas inteligencias se define como un potencial biopsicológico para procesar la información que se puede activar en un marco cultural concreto, para resolver ciertos problemas o crear ciertos productos (Gardner 1999).

Cuando Gardner afirma y describe las diferentes inteligencias está diciendo que todos nosotros, en mayor o menor grado, tenemos estas inteligencias que nos hace diferentes, ya que si combinamos todas ellas y el grado en el que cada uno la tenemos, es muy difícil que haya dos personas idénticas según Valero (2007). También destacar que, según Gardner (1993), cada persona suele estar en dos o tres inteligencias, tanto por encima como por debajo de lo normal.

b) Las ocho inteligencias

Según Valero (2007):

- **Inteligencia Lingüística:**

Se trata de la habilidad que hace posible el uso y manejo de la fonética de la lengua como sistema simbólico y de expresión. Esta inteligencia se comienza a desarrollar desde los primeros años de vida, desde el momento en el que se comienza a descubrir el significado de las palabras y experimentar dentro de las diferentes situaciones lingüísticas que se dan en el día a día de los niños.

Por otro lado, en el uso de esta inteligencia se utilizan ambos hemisferios del cerebro y las capacidades implicadas son la de comprender el orden y el significado de las palabras en la lectura, la escritura y en las acciones de hablar y escuchar (Mercadé, 2016)

- **Inteligencia Lógico-matemática:**

Al igual que la anterior, esta también se desarrolla desde los primeros años de vida, aunque, sin embargo, su evolución es más amplia durante la adolescencia y los primeros años de la edad adulta.

Aquellas personas que destacan en esta inteligencia, generalmente muestran un gusto especial por las combinaciones numéricas, resolución de problemas matemáticos y de lógica, etc.

Por otra parte, en el desarrollo de esta inteligencia se hace uso del hemisferio lógico del cerebro y las capacidades implicadas en esta inteligencia son, por ejemplo, identificar modelos, calcular, formular y verificar hipótesis, etc (Mercadé, 2016)

- **Inteligencia Viso-espacial:**

Es la habilidad que se encarga de formar un modelo mental del mundo espacial y operar utilizando el mismo. El desarrollo de este pensamiento espacial se inicia muy pronto, siendo muy característico que aquellos que se interesen por este tipo de inteligencia les gusten las imágenes y fotos, diseñar, dibujar, etc.

Por otra parte, para la inteligencia viso-espacial se hace uso del hemisferio derecho ya que es la parte más importante en el cálculo espacial, y las capacidades implicadas son la de representar ideas visualmente, crear imágenes mentales, percibir detalles visuales, etc (Mercadé, 2016).

- **Inteligencia Corporal- kinestésica:**

Hace referencia a la capacidad para controlar los movimientos del propio cuerpo y utilizar los objetos con destreza. El inicio del desarrollo de esta inteligencia se hace con el inicio del desarrollo motor en los primeros meses de vida y desde muy pequeños, los niños muestran estas actitudes a partir del salto, correr, gesticular, etc.

Por otra parte, el control del movimiento corporal se localiza en la corteza motora y cada hemisferio domina los movimientos corporales correspondientes al lado opuesto, es decir, en los diestros, el dominio de este movimiento se sitúa en el hemisferio izquierdo, y en cuanto a las capacidades implicadas son la de realizar actividades que requieren fuerza, rapidez, flexibilidad, coordinación óculo manual y equilibrio (Mercadé, 2016).

- **Inteligencia Musical:**

Está relacionada con la capacidad para discriminar y expresar las diferentes formas musicales, así como los tonos, ritmos y timbres que diferencian un sonido de otro.

Por otro lado, la parte del cerebro que juega un papel importante en la inteligencia musical no está determinada claramente, pero por lo general, se sitúa en el hemisferio derecho, siendo las capacidades implicadas la de escuchar, cantar y tocar instrumentos (Mercadé, 2016)

- **Inteligencia Interpersonal:**

Se trata de la habilidad para comprender a otras personas, y comienza a desarrollarse desde muy pequeños, desde que comenzamos a recibir estímulos que, como la afectividad del entorno familiar, facilitan el desarrollo de este tipo de inteligencia.

Quienes disponen de una buena inteligencia interpersonal, generalmente presentan una gran capacidad para intervenir de manera adecuada en las relaciones sociales, organización de eventos, mediación de conflictos, etc.

Por otra parte, “se basa en la capacidad de manejar las relaciones humanas, la empatía con las personas y el reconocer sus motivaciones, razones y emociones que los mueven” (Mercadé, 2016). En cuanto a los aspectos biológicos de esta inteligencia, y según esta misma autora, la investigación cerebral evidencia que son los lóbulos frontales los que juegan un papel importante en el conocimiento interpersonal.

Respecto a las capacidades implicadas, se trata de trabajar con gente, ayudar a las personas a identificar y superar problemas, entre otras (Mercadé, 2016).

- **Inteligencia Intrapersonal:**

Es la capacidad de formarse una visión propia, es decir, una imagen de sí mismo, lo más adecuada y ajustada posible, al mismo tiempo que demostrar unas aptitudes determinadas para desenvolverse en la vida. Esta inteligencia implica conocernos a nosotros mismos internamente, las emociones, los sentimientos y las capacidades de autorreflexión.

Esta inteligencia comienza a desarrollarse en los primeros meses de vida de una persona al pertenecer en un entorno en el que los niños se muestren independientes, reflexivos y planifiquen y programen sus acciones.

Por otra parte, son los lóbulos frontales los que desempeñan un papel muy importante en el cambio de la personalidad y las capacidades implicadas en esta inteligencia son la de plantearse metas, evaluar habilidades y desventajas personales y controlar el propio pensamiento, entre muchas otras (Mercadé, 2016)

- **Inteligencia Naturalista:**

Esta inteligencia es la que permite a las personas comprender las características del mundo natural, así como desarrollarse y desenvolverse de manera adecuada y eficaz en él. Se comienza a manifestar desde muy pequeños y se desarrolla, principalmente, desde

la observación y exploración del mundo que tenemos alrededor en el que se identifican y clasifican los objetos naturales.

Por otro lado, esta inteligencia se añadió en el año 1995, por lo que hasta entonces, se hablaba de los 7 tipos de inteligencia de Gardner y no de los 8, como se hace actualmente (Mercadé, 2016)

c) Importancia de las Inteligencias Múltiples en la educación

Atendiendo a la teoría de las Inteligencias Múltiples desde el punto de vista educativo, lo que se propone con dicha teoría es una escuela que se centre en el individuo, en una adecuada comprensión y en el desarrollo del perfil cognitivo de todos los alumnos, y, para ello, Gardner lanza dos hipótesis, según (Suárez, Maiz y Meza, 2010):

- No todos tienen las mismas capacidades e intereses
- No todos aprenden de la misma manera

Este planteamiento, lo que indica es entender al educador desde un punto de vista “especialista evaluador”, con el objetivo de comprender aquellas habilidades e intereses que los estudiantes tienen (Suárez, Maiz y Meza, 2010).

Por otro lado, las asignaturas pueden presentarse de formas muy variadas, haciendo que el estudiante parta siempre de sus capacidades, sus puntos fuertes, y esas habilidades e intereses que se han detectado, como ya he mencionado anteriormente. Además, una educación centrada en algunos tipos de inteligencia, como ocurre hoy en día, no es la más adecuada para preparar a nuestros alumnos para vivir en una sociedad cada vez más compleja, según Suárez, Maiz y Meza, 2010.

Por otra parte, el hecho de reconocer que existen diferentes tipos de inteligencias, supone preparar y considerar diversos recursos para así adaptarse a cada estilo de aprendizaje, atendiendo a las capacidades y habilidades que anteriormente he mencionado.

De este modo, Gardner (1999), aboga que el contenido puede presentarse en cinco modalidades diferentes, atendiendo cada una de ellas a los tipos de inteligencia, estos son:

Tabla 1. Modalidades en las que puede presentarse el contenido

Modalidad	Descripción	Inteligencias asociadas
Narrativo	Utiliza la narración como recurso para enseñar	- Inteligencia lingüística
Lógico-cuantitativo	Utiliza consideraciones numéricas o razonamientos deductivos	- Inteligencia lógico-matemática
Fundacional	Referido a los interrogantes de tipo filosóficos	-Inteligencia intrapersonal -Inteligencia interpersonal
Estético	Orientado a los aspectos sensoriales	- Inteligencia musical - Inteligencia espacial
Experimental	Orientada a las actividades manuales	- Inteligencia cinético corporal

Fuente: Elaboración propia a partir de Gardner (1999)

Por otro lado, otro de los puntos a favor de aplicar la Teoría de las Inteligencias Múltiples dentro de una escuela, es el alto nivel de motivación y alegría que se produce en el alumnado, añadiendo a esto la aparición del humor en las tareas, cambiando así la idea de ir al colegio por obligación y no por gusto (Suárez, Maiz y Meza, 2010).

También destacar que, según Suárez, Maiz y Meza (2010), las escuelas que aboguen por la teoría de las Inteligencias Múltiples estarán basadas en la capacidad y creatividad del equipo, generando así un efecto sinérgico. La primera idea es hacer que los equipos desarrollen diferentes partes del cambio, como, por ejemplo, un equipo trabajará en el desarrollo de estrategias didácticas, otro de ellos de las modificaciones que se implantarán en el aula, etc.

Esta teoría cuenta con varios beneficios, según Suárez, Maiz y Meza (2010), los cuales se exponen a continuación:

- Potencia los aprendizajes de niños y jóvenes
- Minimiza los problemas de conducta
- Incrementa la autoestima de los niños y jóvenes

- Desarrolla las habilidades de cooperación y liderazgo
- Aumenta el interés y la dedicación al aprendizaje

Por otro lado, y según estos mismos autores, esta teoría crea un contexto lo suficientemente amplio como para permitir a los educadores abarcar cualquier tipo de habilidad, contenido y materia. Además, las estrategias utilizadas para el desarrollo de cada inteligencia son diversas y sencillas de poner en práctica, siendo estas innovadoras dentro del ámbito educativo, puesto que introducen aspectos que hacen que puedan ser aplicadas a todos los niveles y modalidades del sistema educativo según Suárez, Maiz y Meza (2010)

4. Aplicación en las aulas de las Inteligencias Múltiples

a) Tratamiento actual en la educación

Como he mencionado anteriormente, es sencillo hacer una estrecha relación entre las inteligencias múltiples y su uso en el ámbito educativo. Por ello, es interesante ver cómo y de qué manera se encuentran presentes estas dentro del día a día de un centro o de un horario escolar.

Cuando se analizan los programas de enseñanza que se imparten, así como los horarios escolares de cada centro, se puede observar claramente que predominan, en mayor medida, las inteligencias lingüística y matemática. Esto se puede observar ya que, con tan solo mirar el horario, cada semana se imparten 10 horas o más dedicadas únicamente a estas dos asignaturas, mientras que todas las demás ocupan entre 2-3 horas semanales cada una.

Esto hace que, teniendo en cuenta la teoría de las inteligencias múltiples, si los estudiantes no destacan en el dominio de este tipo de inteligencias, o como también dicen Suárez, Maiz y Meza (2010), en las inteligencias académicas tradicionales, no van a tener un reconocimiento e incluso pensarán que son ellos los que han fracasado, cuando realmente lo que estamos haciendo es suprimir o anular sus talentos reales.

Todo esto ocurre debido a que nuestro sistema educativo no es neutro, y por lo tanto, como he dicho líneas más arriba, no se da la misma atención a todos los estilos de aprendizaje, ni se tratan igual todas las inteligencias o capacidades de los alumnos. Es

sencillo ver que la inteligencia corporal-kinestésica o la inteligencia intrapersonal no se tratan igual que la lógico matemática o la lingüística.

Entrando de una manera más profunda en la inteligencia interpersonal e intrapersonal, las cuales considero que se relacionan con la inteligencia emocional (la capacidad de controlar las emociones), según de Luca (2004), estas parecen depender de cada maestro y la metodología que utilice el mismo, ya que no hay una asignatura dedicada a ellas, sino que es el maestro el que debe realizar actividades o ejercicios si quiere que sus alumnos desarrollen este ámbito.

Generalmente, la escuela ignora este aspecto de la educación, no porque no la considere importante, sino porque su aprendizaje se da por supuesto. De este modo, podemos observar cómo, para la sociedad, es normal que los alumnos tengan cierta cantidad de ejercicios para aprender a sumar, y no para saber desenvolverse en una conversación, por ejemplo (De Luca, 2004).

b) Principios que guían el diseño de las actividades para fomentar las inteligencias múltiples

Desde el punto de vista del movimiento constructivista, según Suazo (2006), existen unos principios educativos que guían el diseño de las actividades para fomentar las inteligencias múltiples en el nivel elemental, que son los siguientes:

Tabla 2. Principios educativos que guían el diseño de las actividades para fomentar las inteligencias múltiples

Aprendizaje de los estudiantes	El currículo y la enseñanza	Comunidad escolar
Todos los estudiantes poseen varias inteligencias	Debe organizarse conceptualmente, ofrecer una enseñanza integrada a partir de los conocimientos previos, necesidades, intereses e inteligencias.	El maestro y los estudiantes son colaboradores en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
La agrupación heterogénea facilita el desarrollo del	Debe dar importancia a que el alumno desarrolle	El maestro debe crear un ambiente dinámico y

potencial de los estudiantes	su conocimiento y no memorice una gran cantidad de datos	retador rico en experiencias de aprendizaje.
El estudiante es un ente activo que debe explorar, experimentar y descubrir para construir su propio conocimiento	Debe proveer para que el alumno desarrolle destrezas de pensamiento superior como solución de problemas, análisis...	El maestro debe promover la creatividad y la iniciativa de los estudiantes y estar receptivo para aprender de ellos.
	Uso de técnicas variadas de evaluación para que maestros y alumnos reflexionen sobre su trabajo.	El maestro debe utilizar variadas estrategias tales como la exploración y el descubrimiento, el juego, la música, el aprendizaje cooperativo...
	La enseñanza de conceptos debe progresar desde representaciones concretas hasta niveles sucesivos de abstracción.	El maestro debe fomentar la construcción del conocimiento a través de la interacción maestro-estudiante y estudiante-estudiante, así como organizar actividades que reten el intelecto del niño
	Debe promover el desarrollo integral mediante conexiones entre diferentes conceptos.	La comunidad escolar debe trabajar unida para mantener un ambiente de colaboración que facilite satisfacer las necesidades de aprendizaje, emocionales y sociales de los estudiantes, así como facilitar la toma de decisiones.

	<p>La enseñanza debe brindar oportunidades de aprendizaje según las necesidades, fortalezas e intereses de los estudiantes, fomentando el desarrollo de sus inteligencias múltiples.</p>	
--	--	--

Fuente: Elaboración propia a partir de Suazo (2006)

c) Evaluación de las IIMM

Lo que Gardner llama evaluación en su Teoría de las Inteligencias Múltiples quiere decir el proceso de avalúo o assesment, que se trata de una herramienta útil para recoger datos referidos a las habilidades y el potencial de cada uno de los alumnos, y de este modo, evaluar el aprendizaje de los estudiantes, según Suazo (2006). Según esta misma autora, este proceso va dirigido a responder a tres interrogantes:

- ¿Cuán de adecuado es su aprendizaje?
- ¿Cómo sabemos qué han aprendido?
- ¿Qué deben aprender los estudiantes?

La evaluación es parte del propio proceso de enseñanza-aprendizaje, pero ya no es necesario apartarla de las actividades que se llevan a cabo en el aula. Además, la evaluación de las inteligencias múltiples requiere diseñar modos de evaluación que nos permitan ver directamente las inteligencias que se están utilizando, y por lo tanto desarrollando, en ese momento (Suazo, 2006)

También destacar que, según Suazo (2006), se debe utilizar toda una gama de medios diseñados específicamente para abordar las diferentes facetas de la capacidad que se esté trabajando, así como también es importante que el maestro esté en comunicación constante con el alumno para darse cuenta de aquellos aspectos en los que sobresale o los que necesitaría mejorar.

Gardner (1988) en Suazo (2006) menciona tres medidas que se relacionan con el avalúo auténtico:

- Tareas de ejecución
- Proyectos
- Portafolios

Por avalúo auténtico entendemos todo lo que lleva a los alumnos a ser ellos mismos los que juzguen su propio trabajo, es decir, sean críticos con lo que hacen.

Este avalúo, lo que va a permitir, según Suazo (2006), es lo siguiente:

- Ofrecer información a los alumnos sobre su progreso.
- Comprobar cuánto de efectivos son los procesos de enseñanza-aprendizaje utilizados.
- Recopilar información para determinar si la escuela cumple con las expectativas y estándares educativos que se han determinado.

Entre algunas técnicas de avalúo, según Gardner (1993), existe la evaluación portfolio. Este proceso incluye estrategias para evaluar los estilos de trabajo del niño o la forma en la que éste aborda la realización de las actividades, así como incluye también las diferentes observaciones de los profesores y de los padres con la finalidad de observar las destrezas que un niño manifiesta, atendiendo tanto en su ámbito escolar como en el familiar.

El objetivo de este portfolio, según Valero (2007), es observar el proceso de aprendizaje del alumno durante un tiempo determinado. Y en cuanto a lo que se consigue con el alumnado, es que aprenden a juzgar sus trabajos, tal y como he mencionado anteriormente y además se implican más activamente en las tareas.

Los docentes, según Valero (2007), pueden utilizar diferentes documentos para llevar a cabo una adecuada evaluación, como puede ser un registro de anécdotas, carpeta de trabajo, grabaciones de vídeo y de sonido de las intervenciones de los niños, fotografías, tablas y gráficos, sociogramas para observar la interacción del niño, tests estandarizados, entrevistas, etc.

Otra de las aportaciones que nos brinda la teoría de las Inteligencias Múltiples es la evaluación de los estilos de trabajo que manifiestan los alumnos en la realización de las

diferentes tareas, ya que un estilo de aprendizaje nos proporciona mucha información sobre las capacidades que tiene un alumno para desenvolverse en las diferentes situaciones que se le presenten, y, además, conocer su estilo nos sirve para adaptar las actividades a cada forma de trabajar (Valero, 2007).

Entre los diferentes estilos de aprendizaje que podemos encontrar, según Gardner (1998) en Valero (2007), encontramos el indeciso, confiado en sí mismo, serio, divertido/alegre, reflexivo, impulsivo, distraído, concentrado, reacio o dispuesto a participar, callado, hablando, lento, rápido, constante o inconstante, imaginativo, observador, curioso o centrado en la interacción con el adulto.

Respecto al procedimiento de la evaluación portfolio, podemos distinguir 5 fases, según Gardner, Feldman y Crechevsky (1998) en Valero (2007):

1. Celebración: el profesor y los alumnos reconocen los logros alcanzados en un periodo determinado.
2. Cognición: se enseña a los niños a valorar sus propios trabajos, observar los puntos positivos y los procedimientos empleados, con el objetivo de establecer ciertas pautas para el desarrollo cognitivo del niño.
3. Comunicación: se comunica a los padres y a otros profesores los progresos que ha experimentado el alumno a través de esta metodología.
4. Cooperación: el profesor utiliza el trabajo colectivo para que los alumnos sean capaces de evaluar su propia actividad.
5. Competencia: se procura señalar la competencia alcanzada por el niño en los ítems de evaluación establecidos.

5. Dificultades que ofrece la aplicación de la Teoría de las Inteligencias Múltiples en el aula.

También hay que destacar que, como todo cambio, trae consigo unas dificultades que pueden ralentizar el proceso. Además, este tipo de cambio supone reflexionar sobre todo lo que se está haciendo dentro de un aula o del centro, por lo que estamos ante un cambio en el que hay que emplear mucho esfuerzo, ya no solo por parte del profesorado y el equipo directivo, sino también de los alumnos y sus familias.

Entre las dificultades de las que trata este apartado, según De Luca (2004) se encuentran:

- Implantar estas nuevas ideas dentro de un currículo no es fácil de conseguir.
- Las clases y los horarios rígidos deben desaparecer, y han de modificarse para que se caractericen por su flexibilidad.
- Se necesita un tiempo extra para preparar las diferentes lecciones y recursos didácticos.
- En algunos centros, esto hará que se necesite más personal docente.
- La necesidad de un currículo que tenga al estudiante como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Se aplicará una evaluación diferente, a lo que hay que acostumbrarse, tanto por parte del profesorado como por parte del alumnado.
- Miedo a poner etiquetas a los alumnos.

CAPÍTULO III: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PARA EL DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS INTERPERSONAL E INTRAPERSONAL (“Más allá de los libros”)

3.1 Presentación

Como he comentado en varias ocasiones durante el desarrollo de este trabajo, hay ciertas inteligencias que reciben más atención en los centros, como ocurre con la inteligencia lingüística o lógico-matemática, que ocupan más horas en el horario semanal de los alumnos, la naturalista, la cual también recibe alrededor de cuatro horas semanales, la musical, que está presente entre las asignaturas de la etapa de Educación Primaria.

Sin embargo, hay otras inteligencias que reciben mucha menos atención, y que su desarrollo y aplicación dentro del aula depende más del maestro que esté enseñando a

esos alumnos, y no de una guía que indique que se tiene que fomentar ese ámbito del desarrollo del niño.

Estas inteligencias a las que me refiero son la interpersonal o intrapersonal, que muchas veces quedan relegadas a un contenido secundario que se presenta solo en situaciones puntuales, pero que generalmente no se propicia su aparición, es decir, no se suelen provocar situaciones o actividades en las que este ámbito esté presente por sí solo.

Aunque también hay otra de estas inteligencias que, aunque tiene mayor presencia que la interpersonal o intrapersonal, también se la debería dar más peso dentro del aula, como pasa con la corporal kinestésica. Considero que hay una parte de la misma que no se suele dar dentro de un aula, que es la expresión corporal. Este suele ser un contenido que se presenta en Educación Física, tal y como se puede observar en la ley vigente, en cambio, en muchas ocasiones este contenido se deja a un lado para centrarnos más en los deportes específicos. Sin embargo, para este programa de intervención que detallaré a continuación me centraré en las inteligencias interpersonal e intrapersonal, ya que, a mí parecer, son las que menos se ven dentro de un aula.

Por ello, he decidido realizar un programa que tenga como objetivo fomentar el desarrollo de estas inteligencias que han quedado en un segundo plano durante el día a día de los alumnos en la escuela. De este modo, esta propuesta consistirá en presentar una serie de actividades en las que el contenido fundamental sea el desarrollo de las inteligencias en cuestión, aunque de manera secundaria se estén trabajando otras de ellas.

3.2 Justificación

Es importante trabajar las inteligencias mencionadas en el apartado anterior (interpersonal e intrapersonal) debido a:

- **Inteligencia interpersonal:** Como ya he mencionado a lo largo de este trabajo, esta inteligencia trata sobre ser capaces de reconocer los sentimientos de los demás, así como llegar a comprenderles. Considero que esto es muy importante ya que los niños, desde muy pequeños, conviven con otros compañeros de clase, sus hermanos, su familia o sus profesores, y por ello hay que enseñarles a saber

identificar el estado emocional que tiene en ese momento la persona que tienen en frente. De este modo, estaremos educando a los alumnos en la empatía y haciendo que sus relaciones sociales se den de una manera más eficaz y positiva para ellos.

- **Inteligencia intrapersonal:** Es importante fomentar el desarrollo de esta inteligencia ya que se trata de formar una visión propia, ya que a través de esta somos capaces de conocernos a nosotros mismos, nuestras emociones y sentimientos y la capacidad de autorreflexión. De este modo, también estaremos fomentando el desarrollo de un buen autoconcepto y una adecuada autoestima desde que son pequeños, así como capacitar de unas aptitudes adecuadas para ser capaces de desenvolverse en el día a día.

Por último, destacar que estas inteligencias, en general, no se trabajan de una manera directa en los centros escolares, pero sí considero que se tienen mucho más en cuenta cuando la metodología que se sigue en la escuela o en el aula en sí es el trabajo por proyectos. Esta metodología permite al maestro programar, en cierta manera, sus propios contenidos, y por lo tanto puede dar cabida a muchos otros contenidos que, si seguimos al pie de la letra el libro de texto, no podríamos detenernos en ellos.

3.3 Introducción al programa de intervención: Más allá de los libros

Este programa ha sido desarrollado en el 4º curso de Educación Primaria, aunque solo se han podido llevar a cabo algunas de las actividades que se proponen. Está programada y puesta en práctica en un colegio público que se encuentra en la ciudad de Segovia, llamado Martín Chico. Debido al 50 aniversario de dicho colegio, se han programado una gran cantidad de actividades durante la jornada escolar, y eso reduce significativamente el número de clases que se pueden impartir, por ello, solo se han podido llevar a cabo algunas de las actividades que se proponen.

Por otro lado, en cuanto a la temporalización, está pensada para que se lleve a la práctica en el primer trimestre debido a que educar a los alumnos desde principio de curso en estas inteligencias considero que mejorará la convivencia del aula el resto del

año escolar. Sin embargo, ha sido llevada a cabo en el mes de abril y mayo, puesto que es cuando he realizado mi periodo de prácticas.

Este programa de intervención incluye 7 actividades, cada una se realiza en una hora concreta a la semana, además de tener 5 actividades más, las cuales se pretende que tengan un carácter continuo, es decir, que permanezcan como dinámica durante todo el curso escolar.

3.4 Contexto

3.4.1 Contexto legal

Este programa de intervención se ha organizado atendiendo a lo dispuesto en la Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) y el Decreto de Castilla y León 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

A partir de la normativa legal aplicable ya mencionada, el equipo docente del centro, en el que se ha llevado a cabo este proyecto, es el encargado de elaborar el Proyecto Educativo de Centro (PEC), adaptándose a las características, necesidades e intereses de su alumnado y del contexto por el que está rodeado.

Posteriormente, la Comisión de Coordinación Pedagógica es la encargada de aprobar la propuesta curricular para que, finalmente, se dé respuesta a las características de los alumnos de cada aula a través de la Programación Didáctica. Esta será elaborada por el maestro correspondiente de cada clase, y es donde se especificará de una manera más detallada todos aquellos contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje, así como actividades que se vayan a realizar con dicha clase durante el año escolar, adaptándose siempre a la realidad educativa presente.

3.4.2 Contexto escolar

En primer lugar, el centro donde he llevado a la práctica algunas de las actividades de este programa de intervención es el CEIP Martín Chico. Este colegio se encuentra en el barrio de San Lorenzo de la localidad de Segovia y es público, aconfesional y laico en el que se imparten dos etapas, Educación Infantil y Educación Primaria.

Los residentes del barrio son obreros y asalariados por cuenta ajena en su mayor parte, dedicándose también al pequeño comercio, con un estatus socioeconómico medio-bajo. El alumnado por lo tanto pertenece a la clase media baja y cabe destacar el importante número de alumnos inmigrantes. El colegio por su parte, da respuesta a esta realidad a través de sus servicios de madrugadores y de comedor, ya que muchas familias no pueden hacerse cargo de traer y recoger a sus hijos dentro de los horarios de mañana del centro (PEC, 2014).

A nivel cultural, en el colegio convive un elevado número de alumnado de cultura musulmana, en su mayoría de padres marroquíes pero nacidos en España, además de otras dos minorías con una representación mucho menor: el alumnado de origen búlgaro y el alumnado perteneciente a la etnia gitana. Además, en el centro se escolarizan algunos de los niños y niñas que viven en la residencia juvenil Juan Pablo II, alumnado tutelado por la Junta de Castilla y León.

De este modo, el CEIP Martín Chico es un centro donde se contraponen diferentes realidades, tanto sociales como culturales, siendo un lugar propicio para el contacto entre culturas y el enriquecimiento personal del alumnado, aprender de la diferencia, aprender a través de la diversidad. Del mismo modo, dar respuesta a estas distintas realidades representa un reto para el profesorado, que constantemente se tiene que enfrentar a diferentes ritmos de aprendizaje, conflictos, una gran diversidad natural dentro del aula, etc. mientras lidia con las exigencias del currículo.

Una de las características más llamativas de este centro es el cambio que comenzó hace 4 años para convertirse en una Comunidad de Aprendizaje. Una Comunidad de aprendizaje es una comunidad humana organizada que construye y se involucra en un proyecto educativo y cultural propio, para adecuarse a sí misma, a sus niños, jóvenes y adultos en un marco de un esfuerzo endógeno, cooperativo y solidario, basado en

diagnósticos no sólo de sus carencias sino, sobre todo, de sus destrezas para superar tales debilidades” (Torres, 2001).

Este centro se caracteriza por ser una escuela inclusiva que incluye a toda la comunidad en el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. Por comunidad entendemos los profesores, las familias, vecinos y vecinas del barrio, miembros de asociaciones y organizaciones vecinales y locales, personas voluntarias entre otros. Esto provoca que ningún alumno se quede excluido independientemente de sus características físicas, culturales, cognitivas, religiosas, etc. Todo ello favorece a la mejora de la labor de los docentes para atender a la diversidad del alumnado.

3.5 Objetivos

3.5.1 Objetivos generales de etapa

Según el artículo 17 de la ley orgánica 2/2006 de 3 de mayo:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- c) Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

Considero que estos objetivos están íntimamente relacionados con la temática del trabajo, puesto que en ellos se representa uno de los más importantes, que es la capacidad de resolución de conflictos, el desarrollo de sus capacidades afectivas y prepararse para la vida en sociedad, es decir, para la interacción con los demás. A partir de estos objetivos podemos ver que se reflejan las inteligencias principales de este documento, la interpersonal y la intrapersonal.

Sin embargo, también quiero decir que estas inteligencias mencionadas no tienen una gran presencia en los objetivos generales de etapa, ya que solo he encontrado los adjuntados líneas más arriba.

Por último, destacar que la importancia de conseguir estos objetivos es muy alta, puesto que es el pilar de la vida de los alumnos en todos sus ámbitos como afectivo, escolar, personal, etc.

3.5.2 Objetivos específicos

1. Ser capaces de identificar nuestras propias emociones y sentimientos.
2. Ser capaces de identificar las emociones y sentimientos de los demás.
3. Adquirir habilidades que permitan solucionar conflictos de manera autónoma.
4. Mantener una actitud crítica ante las situaciones conflictivas y respetar las opiniones de los demás.
5. Desarrollar habilidades para las relaciones sociales adecuadas.
6. Trabajar de manera cooperativa y ayudando a sus compañeros desde el respeto en las interacciones con ellos.
7. Ser capaces de expresar sus sentimientos a los demás tanto verbal como corporalmente.

Considero que estos objetivos se ajustan más a la propuesta planteada puesto que están pensados a medida, es decir, específicamente para las actividades que se han propuesto.

En ellos se puede observar que se refleja ya no solo la resolución de conflictos, sino también la identificación de emociones y sentimientos, tanto propias como ajenas, el desarrollo de habilidades sociales o la capacidad de expresar sus sentimientos hacia los demás, viéndose así claramente las características de las inteligencias interpersonal e intrapersonal, de las cuales tratará la unidad didáctica.

3.6 Contenidos

Según el Decreto 26/2016 por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de

Castilla y León, los contenidos que se recogen en este programa de intervención son los que se especifican a continuación (ver *anexo 2*):

3.7 Relación con las competencias clave en el currículo

Según la Orden ECD/65/2015 del 21 de enero en el que se recogen y explican las diferentes competencias clave que se deben desarrollar a través de las diferentes áreas y programas de intervención que se realicen en el aula, encontramos las siguientes:

1. Comunicación lingüística
2. Competencia matemática y competencias básicas en ciencias y tecnología
3. Competencia digital
4. Aprender a aprender
5. Competencias sociales y cívicas
6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor
7. Conciencia y expresiones culturales

A través de este programa de intervención se contribuye principalmente a la quinta competencia, competencias sociales y cívicas, ya que esta implica la habilidad y capacidad para utilizar los conocimientos y actitudes sobre la sociedad, para interpretar problemas sociales, elaborar diferentes respuestas, así como tomar decisiones y resolver conflictos, interactuando con el resto de personas basándose siempre en el respeto mutuo.

Además, esta competencia está relacionada con la propuesta de intervención por las siguientes razones:

- Competencia social: Se hace referencia a que para participar plenamente en los ámbitos social e interpersonal es muy importante adquirir los conocimientos oportunos que permitan comprender los códigos de conducta y los usos que son aceptados en las distintas sociedades o contextos. Los elementos más importantes de esta competencia son los referidos al desarrollo de destrezas como la capacidad de comunicarse de manera constructiva en los diferentes entornos, mostrar tolerancia, expresar y comprender puntos de vista diferentes y sentir empatía, algo en lo que se centra principalmente esta propuesta a través de las diferentes actividades.

- Competencia cívica: en el desarrollo de esta competencia encontramos destrezas relacionadas con la habilidad para interactuar eficazmente en el ámbito público y manifestar solidaridad e interés por resolver los problemas que afecten al entorno escolar, lo que conlleva también una reflexión crítica. Además, las actitudes y valores que se incluyen en esta competencia son el sentido de la responsabilidad y mostrar comprensión y respeto por los valores compartidos.

A modo de conclusión, en general estas competencias tratan de incorporar ciertos comportamientos que hacen que las personas convivan en una sociedad cada vez más plural, dinámica, cambiante y compleja para conseguir relacionarse con los demás, además de cooperar, comprometerse y afrontar los conflictos que se den en cada momento. Además, adquirir estas competencias implica ser capaz de ponerse en el papel de otra persona, ser tolerante o respetar valores, entre otros.

3.8 Metodología

3.8.1 Orientaciones metodológicas

La metodología a seguir en esta propuesta, atendiendo a las orientaciones metodológicas del Real Decreto 26/2006 ha sido la siguiente:

- Se ha basado en la adaptación de cada una de las actividades a las capacidades, características e intereses de los alumnos. Además, el aprendizaje que adquieran los alumnos ha sido en todo momento un aprendizaje contextualizado, es decir, que realmente pudieran ver la utilidad que ellos pueden dar a ese contenido fuera del aula, en su día a día.
- Por otro lado, las actividades que se han realizado considero que contribuyen a desarrollar las inteligencias en las que se basa este programa de intervención, es decir, la interpersonal y la intrapersonal, aunque al mismo tiempo también se haya fomentado el desarrollo de otras inteligencias, como ocurre con la lingüística o con la corporal-kinestésica.
- Por otra parte, a través de esta propuesta se ha intentado fomentar una actitud no competitiva, es decir, una actitud cooperativa entre los compañeros, así como no se ha admitido la discriminación entre los alumnos por ningún motivo.

- También destacar que estas actividades permiten al alumnado conocerse a sí mismo, reflexionar sobre sus propios sentimientos y emociones, así como los de los demás, desarrollando de este modo la empatía que demanda la sociedad en la que se vive hoy en día. En esta misma línea, la capacidad de relacionarse con los demás, el respeto, la colaboración, el trabajo en equipo, la aceptación entre iguales y la resolución de conflictos mediante el diálogo estarán presentes en todo momento durante la puesta en práctica de esta propuesta.
- La reflexión, el análisis y la creación de estrategias para desenvolverse en las situaciones de la vida diaria, así como ser capaces de solucionar conflictos de manera autónoma, han sido una de las bases en la consecución de estas actividades.

3.8.2 Tipo de metodología

La metodología es, en la mayor parte, dirigida, ya que son actividades en las que saben qué tiene que hacer y cómo tienen que hacerlo, pero también, en todas las actividades hay momentos en los que los alumnos tienen libertad para actuar y decir lo que ellos quieran, es decir, para expresarse libremente, tanto verbal como corporalmente.

En el desarrollo de cada una de las actividades especificaré si la metodología es dirigida o deja más libertad de ejecución a los alumnos, es decir, semidirigida.

Por otro lado, las agrupaciones que se hacen en cada una de las actividades son totalmente libres, a no ser que haya visto tendencias dentro del grupo clase y que hay grupos que siempre son iguales, en ese caso, he hecho yo misma los grupos siguiendo un método aleatorio, como, por ejemplo, la asignación de números o letras a cada alumno.

3.8.3 Estilo de enseñanza

Según Delgado Noguera (1989), los estilos de enseñanza son el modo o forma que adoptan las relaciones didácticas entre los elementos personales del proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto a nivel técnico y comunicativo, como a nivel de

organización del grupo-clase y de sus relaciones afectivas en función de las decisiones que tome el profesor.

Basándome en los estilos de enseñanza que establece Delgado Noguera, gran parte de esta intervención se basa en el estilo llamado “asignación de tareas”. Este estilo está centrado en la autonomía del alumno en relación al docente, es decir, una vez que el maestro explica la tarea, es el alumno quien marca el ritmo de las actividades. Y como se podrá ver en las actividades que posteriormente especifico, los aprendizajes se dan sin la intervención directa del maestro en las actividades que se proponen.

Con este estilo se está favoreciendo la responsabilidad del alumno y la adaptación de las tareas a cada momento del día, de la semana o a las características de cada alumno, tanto a sus capacidades como a sus intereses.

Por otro lado, también hay una parte de esta propuesta que se podría encuadrar dentro del estilo de mando directo, a partir del cual existe un gran control sobre el comportamiento del alumno y la mayor parte de las decisiones las toma el profesor. Este estilo se da cuando el profesor explica la tarea a realizar para que, posteriormente, los alumnos hagan lo que el maestro ha indicado.

En el desarrollo de cada una de las actividades especificaré si el estilo de enseñanza es de mando directo o de asignación de tareas.

3.9 Actividades

En el desarrollo de las actividades hay que destacar que hay dos grupos, uno referido a aquellas actividades de continuidad, es decir, aquellas que se realizan todos, o casi todos los días de la semana. Estas son breves, pero de un gran valor en las inteligencias en las que me centro en esta intervención, ya que son las que hacen que los alumnos creen un hábito de comportamiento, puesto que día a día tienen una rutina implantada dentro del aula que está relacionada con los objetivos y contenidos que envuelven a las inteligencias en las que se basa esta unidad.

El segundo grupo estará formado por aquellas actividades que se realizan una vez a lo largo de la semana y estas ocupan más tiempo. A continuación, comienzo con la explicación de cada una de estas actividades,

3.9.1 Actividades de continuidad

Tabla 3. Actividad 1 (Continuidad)

Título de la actividad	Abanico colectivo
Bloques temáticos relacionados	<ul style="list-style-type: none"> - Ciencias de la Naturaleza: Bloque 1: Contenidos comunes para todos los cursos de la etapa. <ul style="list-style-type: none"> - Lengua Castellana y Literatura Bloque 3. Comunicación escrita: escribir
Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia interpersonal Inteligencia lingüística
Destinatarios	Todo el alumnado de la clase
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las virtudes de los compañeros. - Nombrar o enumerar diferentes cualidades.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de los aspectos positivos de los demás. - Enumeración de las características de sus compañeros.
Metodología	Metodología: Dirigida Estilo de enseñanza: Mando directo
Desarrollo de la actividad	Cada alumno tendrá un folio y deberán doblar este como si fuera un abanico, es decir, en franjas de 1 ó 2 cm aproximadamente por la parte más estrecha de este, y escribir su nombre en la primera de estas franjas. La actividad consistirá en apuntar en el abanico de nuestros compañeros un aspecto positivo de ellos en

	una franja. El objetivo es que todos los abanicos pasen por todos los compañeros hasta completar todas estas franjas. Cada día se pasará el abanico a un compañero nuevo hasta completarlo.
Recursos	Materiales: Papel y lápiz Humanos: Maestro Espaciales: Aula ordinaria
Temporalización	Esta actividad se realizará los viernes en el horario que el maestro decida y tendrá una duración de 10 minutos cada día.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4. Actividad 2 (Continuidad)

Título de la actividad	Emocionario
Bloques temáticos relacionados	<ul style="list-style-type: none"> - Ciencias de la Naturaleza: Bloque 1: Contenidos comunes para todos los cursos de la etapa Bloque 2: El ser humano y la salud <ul style="list-style-type: none"> - Lengua Castellana y Literatura Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar
Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia intrapersonal Inteligencia lingüística
Destinatarios	Todo el alumnado de la clase
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Ser capaces de verbalizar los sentimientos o emociones. - Reconocer las propios sentimientos o emociones sentidos.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Verbalización de sentimientos o emociones - Reconocimiento de sentimientos propios.
Metodología	Metodología: Semidirigida Estilo de enseñanza: Asignación de tareas
Desarrollo de la actividad	Todas las mañanas, a primera hora, se dedicarán los

	<p>primeros 20 minutos a que cada uno de los alumnos diga cómo se siente ese día y la causa de ese sentimiento.</p> <p>Para ello, tendremos en clase un espejo de mano y quien lo tenga es el que debe decirlo si quiere, mirándose al espejo, si no podrá pasárselo a otro compañero que el alumno quiera, es decir, no se sigue un orden, cada uno pasará el espejo a quién crea conveniente.</p> <p>Para esta actividad los alumnos estarán sentados en el suelo en círculo.</p> <p>Ejemplo: Estoy contenta porque hoy es mi cumpleaños.</p>
Recursos	<p>Materiales: Espejo de mano</p> <p>Humanos: Maestro</p> <p>Espaciales: Aula ordinaria</p>
Temporalización	<p>Esta actividad se realizará de lunes a viernes a las 9:00 h y tendrá una duración aproximada de 20 minutos.</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Actividad 3 (Continuidad)

Título de la actividad	Objetivo semanal
Bloques temáticos relacionados	<ul style="list-style-type: none"> - Ciencias de la Naturaleza: <p>Bloque 2. El ser humano y la salud</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lengua Castellana y Literatura <p>Bloque 3. Comunicación escrita: escribir</p>
Inteligencias que se desarrollan	<p>Inteligencia interpersonal</p> <p>Inteligencia intrapersonal</p> <p>Inteligencia lingüística</p>
Destinatarios	<p>Todo el alumnado de la clase</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Ser capaces de establecerse un objetivo.

	- Ser capaces de cumplir un objetivo.
Contenidos	- Establecimiento de objetivos. - Cumplimiento de objetivos.
Metodología	Metodología: Semidirigida Estilo de enseñanza: Asignación de tareas
Desarrollo de la actividad	Todos los lunes los alumnos apuntarán en su agenda el objetivo semanal. Este consistirá en algo que ellos consideren que necesitan mejorar o en la realización de una buena acción. Al lunes siguiente, se hablará entre todos si lo han conseguido o no.
Recursos	Materiales: Cuaderno y lápiz Humanos: Maestro Espaciales: Aula ordinaria
Temporalización	Esta actividad se realizará los lunes antes de salir al recreo y tendrá una duración de 5 minutos.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. Actividad 4 (Continuidad)

Título de la actividad	El buzón de los problemas
Áreas y bloques temáticos relacionados	- Ciencias de la Naturaleza: Bloque 2. El ser humano y la salud - Lengua Castellana y Literatura Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar Bloque 3. Comunicación escrita: escribir
Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia interpersonal Inteligencia intrapersonal Inteligencia lingüística
Destinatarios	Todo el alumnado de la clase
Objetivos	- Aprender a aceptar la ayuda de los compañeros.
Contenidos	- Aceptación de la ayuda de los compañeros.
Metodología	Metodología: Semidirigida Estilo de enseñanza: Asignación de tareas

Desarrollo de la actividad	<p>En clase habrá un buzón en el que los alumnos podrán meter una carta con algo que les preocupe en un momento dado, o un conflicto que no sepan resolver, puede ser anónimo.</p> <p>Todos los días, al finalizar la mañana se mirará si dentro de este buzón hay alguna carta, si la hay se leerá en voz alta y se tratará de solucionar o aconsejar sobre ello.</p>
Recursos	<p>Materiales: Buzón</p> <p>Humanos: Maestro</p> <p>Espaciales: Aula ordinaria</p>
Temporalización	<p>Esta actividad se realizará al final de la mañana siempre que sea necesario, es decir, siempre que haya algún conflicto que solucionar o comentar dentro del buzón. El tiempo que se empleará será alrededor de 15 minutos, pero todo dependerá de si el conflicto se soluciona o ya se ha comentado entre todos.</p>

Fuente: Elaboración propia

Tabla 7. Actividad 5 (Continuidad)

Título de la actividad	Elaboración de un portfolio
Áreas y bloques temáticos relacionados	<ul style="list-style-type: none"> - Ciencias de la Naturaleza: <p>Bloque 1. Contenidos comunes para todos los cursos de la etapa.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lengua Castellana y Literatura <p>Bloque 3. Comunicación escrita: escribir</p>
Inteligencias que se desarrollan	<p>Inteligencia interpersonal</p> <p>Inteligencia lingüística</p>
Destinatarios	<p>Todo el alumnado de la clase</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Observar el progreso de las actividades realizadas. - Ser conscientes y críticos de la propia evolución.

Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Observación del progreso del trabajo realizado. - Capacidad para ser críticos con el propio trabajo y evolución.
Metodología	<p>Metodología: Dirigida</p> <p>Estilo de enseñanza: Mando directo</p>
Desarrollo de la actividad	Cada alumno deberá elaborar un portfollio donde se incluyan todas las actividades o trabajos que han ido haciendo para, finalmente, hacer una autoevaluación sobre su propio trabajo.
Recursos	Materiales: Carpeta Humanos: Maestro Espaciales: Aula ordinaria
Temporalización	Siempre que se haga una actividad o tarea deberán introducirla dentro de la carpeta dedicada a este fin.

Fuente: Elaboración propia

3.9.2 Actividades principales

Tabla 8. Actividad 1

Título de la actividad	Juego de mímica
Áreas y bloques temáticos relacionados	<ul style="list-style-type: none"> - Ciencias de la Naturaleza: Bloque 1. Contenidos comunes para todos los cursos de la etapa. Bloque 2. El ser humano y la salud <ul style="list-style-type: none"> - Lengua Castellana y Literatura Bloque 3. Comunicación escrita: escribir <ul style="list-style-type: none"> - Educación Física Bloque 1. Contenidos comunes Bloque 5. Actividades físico artístico-expresivas
Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia interpersonal Inteligencia intrapersonal Inteligencia corporal-kinestésica

Destinatarios	Todo el alumnado de la clase
Objetivos	- Ser capaz de expresar corporalmente las emociones. - Lograr identificar las emociones de los demás.
Contenidos	- Capacidad para expresar corporalmente las emociones. - Identificación de emociones.
Metodología	Metodología: Semidirigida Estilo de enseñanza: Asignación de tareas
Desarrollo de la actividad	<p>El grupo-clase se dividirá en grupos de 5 o 6 personas, y cada uno de estos grupos se colocará en un lugar del aula, a poder ser en el gimnasio para tener más espacio.</p> <p>La actividad consistirá en repartir un papel a cada alumno donde esté escrita una emoción o situación concreta. El objetivo es que cada uno de ellos exponga mediante mímica la situación o emoción que les haya tocado ante su grupo.</p> <p>Como posible variante para esta actividad, en lugar de repartir una emoción o situación a cada alumno, podría repartirse una a cada grupo, y que todos juntos pensarán como representarla mediante mímica al resto de grupos.</p>
Recursos	<p>Materiales: Papeles con emoción y situación apuntada</p> <p>Humanos: Maestro</p> <p>Espaciales: Gimnasio</p>
Temporalización	Esta actividad está programada para el miércoles 18 de abril y tendrá una duración de 55 minutos, que es el tiempo que dura cada clase en el centro.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9. Actividad 2

Título de la actividad	El escudo
Áreas y bloques temáticos relacionados	<ul style="list-style-type: none"> - Ciencias de la Naturaleza: Bloque 1. Contenidos comunes <ul style="list-style-type: none"> - Lengua Castellana y Literatura Bloque 3. Comunicación escrita: escribir
Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia intrapersonal Inteligencia lingüística
Destinatarios	Todo el alumnado de la clase
Objetivos	- Reconocer las cualidades positivas propias.
Contenidos	- Reconocimiento de las cualidades propias.
Metodología	Metodología: Dirigida Estilo de enseñanza: Mando directo
Desarrollo de la actividad	<p>Cada alumno tendrá una cartulina de un color, y cada uno de ellos deberá escribir algo por lo que se sientan orgullosos de sí mismos o alguna situación en la que se hayan comportado de manera adecuado, por ejemplo, ayudar a su hermano a hacer los deberes.</p> <p>Esta cartulina la decorarán y recortarán con la forma que quieran, y posteriormente se las pondrá un trozo de lana para que puedan colgársela del cuello.</p>
Recursos	Materiales: Cartulina, pinturas y lana Humanos: Maestro Espaciales: Aula ordinaria
Temporalización	Esta actividad se llevará a cabo el viernes 20 de abril y tendrá una duración de 30 minutos.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 10. Actividad 3

Título de la actividad	Ovillo de contar historias
Áreas y bloques temáticos relacionados	<ul style="list-style-type: none"> - Ciencias de la Naturaleza Bloque 2. El ser humano y la salud

	- Lengua Castellana y Literatura Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar
Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia interpersonal Inteligencia lingüística
Destinatarios	Todo el alumnado de la clase
Objetivos	- Ser capaz de escuchar a los demás para poder continuar la historia. - Desarrollar estrategias para continuar un relato.
Contenidos	- Capacidad de escucha - Desarrollo de estrategias para la realización de un relato.
Metodología	Metodología: Semidirigida Estilo de enseñanza: Asignación de tareas
Desarrollo de la actividad	Todos los alumnos se sentarán en el suelo en círculo y uno de ellos tendrá un ovillo de lana. El que tenga este ovillo, deberá comenzar una historia, por ejemplo, diciendo un título, y deberá pasar este ovillo a otro compañero que él quiera, agarrando un trozo del hilo, para que de este modo ambos compañeros queden unidos. La actividad termina cuando todos han participado en completar la historia, y la temática de esta será totalmente libre.
Recursos	Materiales: Papel y lápiz Humanos: Maestro Espaciales: Aula ordinaria
Temporalización	Esta actividad se llevará a cabo el miércoles 25 de abril y tendrá una duración de 20 minutos.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 11. Actividad 4

Título de la actividad	El debate
-------------------------------	------------------

Áreas y bloques temáticos relacionados	<ul style="list-style-type: none"> - Ciencias de la Naturaleza Bloque 2. El ser humano y la salud <ul style="list-style-type: none"> - Lengua Castellana y Literatura Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar
Inteligencias que se fomentan	Inteligencia interpersonal
Destinatarios	Todo el alumnado de la clase
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Ser capaz de defender una idea. - Ser capaz de ponerte en el papel de los demás. - Respetar otra ideología diferente a la propia.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de defender una idea. - Capacidad de empatía. - Respeto hacia los demás y sus ideologías.
Metodología	Metodología: Semidirigida Estilo de enseñanza: Asignación de tareas
Desarrollo de la actividad	<p>Se dividirá la clase en dos grupos, y se presentará un tema polémico actual. A cada uno de estos grupos se les asignará una posición a favor o en contra del problema o situación que se les presente.</p> <p>Cada grupo, estén de acuerdo o no con la posición que los haya tocado, deberán defenderlo con varios argumentos.</p> <p>Dispondrán de 15 minutos para que cada grupo prepare su intervención.</p>
Recursos	Materiales: Tema actual de debate Humanos: Maestro Espaciales: Aula ordinaria
Temporalización	Esta actividad está programada para el viernes 27 de abril y tendrá una duración de 55 minutos.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 12. Actividad 5

Título de la actividad	Proyecto grupal
Áreas y bloques temáticos relacionados	<ul style="list-style-type: none"> - Ciencias de la Naturaleza Bloque 1. Contenidos comunes para todos los cursos de la etapa Bloque 2. El ser humano y la salud <ul style="list-style-type: none"> - Lengua Castellana y Literatura Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar <ul style="list-style-type: none"> - Educación Física Bloque 1. Contenidos comunes Bloque 5. Actividades físico artístico-expresivas
Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia interpersonal Inteligencia intrapersonal Inteligencia corporal-kinestésica
Destinatarios	Todo el alumnado de la clase
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Ser críticos con el propio trabajo. - Coordinarse y organizarse con los compañeros.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para ser críticos con su propio trabajo. - Coordinación y organización con el resto de compañeros.
Metodología	Metodología: Semidirigida Estilo de enseñanza: Asignación de tareas
Desarrollo de la actividad	<p>Se dividirá la clase en 4 grupos y cada uno de ellos deberá pensar un proyecto para representar a sus compañeros. Este puede consistir en la realización de una coreografía grupal, un teatro, inventar y contar un cuento a sus compañeros, etc.</p> <p>En la exposición final del proyecto habrá una cámara que les esté grabando para que, una vez representados todos, puedan verlo y comentar con todos qué aspectos pueden mejorar.</p>

	Primero dará su opinión el grupo del que se haya visto el vídeo en ese momento, y posteriormente, los demás darán su punto de vista.
Recursos	Materiales: Cámara de fotos y material que necesite cada grupo para su representación. Humanos: Maestro Espaciales: Gimnasio
Temporalización	Esta actividad está programada para el miércoles 2 de mayo y tendrá una duración aproximada de 55 minutos.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 13. Actividad 6

Título de la actividad	Diario
Áreas y bloques temáticos relacionados	<ul style="list-style-type: none"> - Ciencias de la Naturaleza Bloque 1. Contenidos comunes a todos los cursos de la etapa. <ul style="list-style-type: none"> - Lengua Castellana y Literatura Bloque 3. Comunicación escrita: escribir
Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia intrapersonal Inteligencia lingüística
Destinatarios	Todo el alumnado de la clase
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar las emociones de cada momento vivido. - Ser capaz de expresar por escrito los sentimientos.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de emociones - Expresión escrita de los sentimientos
Metodología	Metodología: Dirigida Estilo de enseñanza: Mando directo
Desarrollo de la actividad	Los alumnos deberán escribir un diario contando al menos 5 experiencias propias que les hayan llamado la atención en su vida, puede ser unas vacaciones en familia, algo que les haya puesto tristes, algo que les

	haya puesto contenidos, etc.
Recursos	Materiales: Diario y lápiz Humanos: Maestro Espaciales: Aula ordinaria
Temporalización	Esta actividad está programada para el viernes 4 de mayo y tendrá una duración aproximada de 55 minutos.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 14. Actividad 7

Título de la actividad	¡Veamos una película!
Áreas y bloques temáticos relacionados	<ul style="list-style-type: none"> - Ciencias de la Naturaleza Bloque 1. Contenidos comunes a todos los cursos de la etapa <ul style="list-style-type: none"> - Lengua Castellana y Literatura Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar
Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia interpersonal Inteligencia intrapersonal
Destinatarios	Todo el alumnado de la clase
Objetivos	- Reconocer e identificar las emociones de los demás
Contenidos	- Reconocimiento e identificación de las emociones de los demás.
Metodología	Metodología: Semidirigido Estilo de enseñanza: Asignación de tareas
Desarrollo de la actividad	Esta actividad consistirá en ver un corto elegido por los alumnos en clase, para posteriormente, colocar a los alumnos en forma de asamblea (sentados en el

	suelo y en círculo). Los alumnos, primero deberán reflexionar sobre cómo se sentía cada uno de los personajes del corto y después, deberán decir lo que han pensado de cada personaje y conversar entre ellos si están de acuerdo o no, en caso de no estarlo tendrán que defender su postura basándose en unos argumentos.
Recursos	Materiales: Corto, ordenador y proyector Humanos: Maestro Espaciales: Aula ordinaria
Temporalización	Esta actividad se llevará a cabo el miércoles 9 de mayo y tendrá una duración aproximada de 30 minutos más la duración del corto elegido.

Fuente: Elaboración propia

3.10 Temporalización

Como ya mencioné en la introducción de este capítulo III, este programa de intervención está pensado para llevarse a cabo en el primer trimestre, ya que educar a los alumnos desde el principio en los valores que se pretenden conseguir mediante estas actividades considero que puede mejorar la convivencia y la cohesión de grupo durante el resto del curso. Aunque realmente se ha llevado a cabo durante los meses de abril y mayo, que es cuando he tenido oportunidad de pasar más tiempo dentro de un aula.

En la tabla que expongo a continuación se pueden observar aquellos días en los que se deberían haber llevado a la práctica todas las actividades principales, aunque realmente no se hayan podido realizar todas ellas. En cuanto al horario en el que se realizarán estas actividades será los miércoles de 9:00 h a 9:55 h. y los viernes de 12:10 h a 13:05 h.

ABRIL Y MAYO

Tabla 15. Temporalización de actividades principales

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
-------	--------	-----------	--------	---------

		18 Actividad 1	19	20 Actividad 2
23	24	25 Actividad 3	26	27 Actividad 4
30	1 (MAYO)	2 Actividad 5	3	4 Actividad 6
7	8	9 Actividad 7	10	11

Fuente: Elaboración propia

Además de estas actividades, como ya he dicho también hay actividades de continuidad, que seré yo misma la encargada de organizar y dedicar unos minutos a la realización de las mismas. Estas se distribuirán de la siguiente manera:

Tabla 16. Temporalización de actividades de continuidad

Actividad	Día
Abanico colectivo	Viernes
Emocionario	De lunes a viernes a las 9:00
Objetivo semanal	Lunes
El buzón de los problemas	Al final de cada mañana, siempre que sea necesario y haya alguna carta dentro de este buzón.
Elaboración de un portfolio	Se añadirán a una carpeta todas las actividades que vayan haciendo día a día.

Fuente: Elaboración propia

3.11 Atención a la diversidad

En el aula en la que he llevado a cabo algunas de las actividades propuestas no existe ningún alumno que necesite una atención individualizada, pero en el caso de que los hubiera habido, las principales adecuaciones serían las siguientes:

- Especial atención por parte del maestro, quien se encargará de asegurarse de que el alumno ha entendido bien todas las explicaciones, así como de su correcta ejecución a la hora de realizar las actividades.
- Establecer a un alumno de su grupo de trabajo, en caso de que la actividad sea en grupos, o de la clase en general, para ayudarlo en aquellos momentos que sea necesario.
- Recibirán en todo momento un feedback positivo, para así aumentar su motivación y seguridad a la hora de realizar la actividad correspondiente. Además, esto tendrá una doble intencionalidad, puesto que sus compañeros le animarán ante las dificultades que pueda encontrar.
- En el caso de encontrar a un alumno TDAH, muy común en las aulas de hoy en día, se realizarían las mismas adecuaciones anteriormente citadas, se le intentaría poner con compañeros más calmados, puesto que una de las características de este alumnado es la hiperactividad, de este modo los grupos que crearía serían más heterogéneos y equilibrados.

3.12 Evaluación

Para el desarrollo de la evaluación de esta propuesta, hago referencia a tres ámbitos que se dan durante la puesta en práctica:

- Evaluación del programa de intervención
- Evaluación del maestro
- Autoevaluación del alumno

3.12.1 Evaluación del programa de intervención

A continuación, adjunto una tabla en la que se detallan las técnicas y los instrumentos que se emplearán para la evaluación del programa de intervención:

Tabla 17. Evaluación del programa de intervención

TÉCNICA	INSTRUMENTOS
Observación sistemática	Fotografías
Intercambios orales con los alumnos	Reflexiones en las asambleas y al finalizar cada actividad

Fuente: Elaboración propia

3.12.2 Evaluación del maestro

En la tabla que adjunto a continuación, detallo los ítems a valorar en la evaluación del maestro con respecto al programa de intervención:

Tabla 18. Evaluación del maestro

	1	2	3	4
Los objetivos estaban adaptados a los alumnos/as				
Se han conseguido los objetivos que se planteaban				
La calidad de las explicaciones ha sido buena				
Se han sabido solucionar los problemas que han surgido				

Fuente: Elaboración propia

3.12.3 Evaluación del alumno

A continuación, expongo una tabla donde se recogerán los ítems a evaluar tanto por parte del maestro como del alumno, es decir, heteroevaluación y autoevaluación:

Tabla 19. Heteroevaluación y autoevaluación

Alumno	Participación	Actitud		Consecución de objetivos	Cumplimiento de las normas
		Respeto a los compañeros	Respeto al material		
1					
2					
3					
4					
5					

Fuente: Elaboración propia

3.13 Reflexiones didácticas

En este apartado me gustaría hacer una breve reflexión sobre el programa de intervención en sí, y sobre aquellas actividades que he tenido la oportunidad de llevar a la práctica en el centro que he mencionado durante el desarrollo de la misma.

En primer lugar, destacar que el tema de este programa me parece muy importante y necesario dentro de las aulas, puesto que, al no tener dedicado una asignatura para él, en muchos casos estos contenidos pasan desapercibidos. Considero que estos son unos de los más importantes que los alumnos deben obtener, ya que son los que realmente les preparan para vivir en sociedad e interactuar tanto con sus iguales como con el resto de personas de los que se rodean.

Además, como he dicho a lo largo de este documento, el hecho de dar cabida a este tema dentro del aula puede que resuelva muchos otros conflictos que se dan en el día a día dentro de la clase. Primero porque a través de esta propuesta estamos haciendo que los alumnos aprendan las estrategias adecuadas para resolver esos conflictos, por lo que puede que sean ellos mismos los que sepan resolverlos, y segundo, porque al estar educando a los alumnos en ciertos valores, y en saber identificar las emociones de los demás y ponerse en su lugar, muchos de los problemas que surgen en el día a día en un centro escolar puede que no se dieran.

En segundo lugar, respecto a la puesta en práctica de algunas de las actividades propuestas considero que me he ajustado a las características e intereses del alumnado en todo momento, ya que, por ejemplo, en la actividad del debate propuse un tema que consistía en las trampas que pueden hacer durante un juego, relacionándolo con la injusticia que conlleva eso para el resto de compañeros que están jugando. Este tema es algo que les preocupa y que cada día supone un problema en algún momento de la mañana.

Otra de las actividades que he llevado a cabo ha sido el emocionario, en el que cada mañana los alumnos expresarían como se sentían ese día y la causa de esa emoción. Considero que esta actividad tuvo una gran acogida entre el alumnado, puesto que todos querían participar en ella, aunque sí es cierto que aquellos alumnos más tímidos pocas veces querían expresarse ante sus compañeros, o si lo hacían, lo hacían con un tono de voz bajo y sin saber qué decir.

Para solucionar el problema de aquellos niños que son más tímidos y les dé vergüenza verbalizar sus sentimientos, si hubiera pasado más tiempo con ellos podría haberlos identificado en las primeras sesiones, y una vez hecho esto, darles ayudas verbales o ideas de lo que pueden decir como, por ejemplo, ¿estás contento por algo que vayas a hacer hoy?, y de este modo el alumno dirá sí o no, y el qué. Considero que, de esta manera, poco a poco, el alumno iría cogiendo más confianza en sí mismo y podría llegar a hacer la actividad sin problema.

Por último, otra de las actividades que he llevado a la práctica en las que ha pasado algo que comentar, ha sido la del abanico colectivo, la cual considero que salió muy bien, puesto que el alumnado estaba muy motivado e ilusionado por rellenar todo su abanico de frases positivas. Sin embargo, uno de los problemas que surgieron fue que hubo un

grupo de alumnos que se dedicaron a poner cosas ofensivas en algunos abanicos, por lo que hubo que hacer una parada para recalcar que esto solo era para poner algo positivo de nuestros compañeros, ya que poniendo a algo negativo haríamos que esa persona se sintiera mal. Con esto, también hice que se trabajara la empatía, ya que ayudé a esos alumnos a ponerse en la posición de sus compañeros.

CAPÍTULO IV: CONCLUSIONES

El interés por realizar este trabajo sobre aquellas inteligencias múltiples que no tienen tanta presencia dentro del currículo nace de la idea de dotar al alumnado de una educación íntegra, que no solo se base en los contenidos lingüísticos o matemáticos, sino que también tengan cabida dentro de las aulas otros contenidos que intervienen en el día a día de cada persona.

En primer lugar, destacar que utilizar las inteligencias múltiples diseñadas por Howard Gardner como base para la programación de las propias clases puede ser de gran ayuda para el profesorado. Considero que esto es así ya que el maestro puede obtener mucha información del alumnado, y ver en qué inteligencias sobresale cada alumno, pudiendo adaptar así su práctica educativa a cada uno de ellos. Con ello, me refiero a que podemos centrar el proceso de enseñanza-aprendizaje en aquellas inteligencias en las que el alumno necesita mejorar, y consigamos que este se desarrolle en el máximo de ámbitos posible, pudiendo descubrir así lo que realmente le gusta.

En segundo lugar, respecto a la temática principal del presente trabajo, la inteligencia interpersonal e intrapersonal, considero que son de vital importancia para el alumno. Considero tal afirmación debido a que el día a día del mismo se rige por las relaciones con las demás personas y por el propio conocimiento de lo que siente en cada momento, y aunque hablar del día a día sea algo muy abstracto, es posible verlo claramente en cada minuto que pasa en un aula. Muchos de los conflictos que se dan durante la jornada escolar vienen motivados por la falta de educación en estos aspectos, siendo muy importante el reconocimiento de los propios sentimientos o el de los demás a la hora de actuar en cada momento, y poder ajustar lo máximo a ellos.

Pero el gran problema es que, al no tener una asignatura dedicada a este tipo de contenidos, en muchos centros escolares pasan desapercibidos y no reciben la atención que merecen. Esto no suele ocurrir cuando la metodología que se sigue es la del trabajo por proyectos, puesto que al organizar el tiempo según lo que el maestro quiere hacer, suelen ajustarse todas las ideas y propuestas al horario escolar. Sin embargo, hay muchos de los centros que no aplican aún esta metodología, por lo que hay que fomentar la aplicación de programas escolares que tengan como objetivo lo que he planteado en el presente trabajo.

Por último, destacar que una de las vías para fomentar este ámbito de la educación posiblemente sea desde las leyes educativas, ya que como he podido ver, los objetivos que hacen referencia a ello son mínimos, y por ello puede ser que en muchas ocasiones se primen otros contenidos. Además, otro de los problemas es que, al no tener un hueco en el horario escolar de cada semana con el que se anime a desarrollar estos contenidos, los maestros se centran en aquellos que sí lo tienen, como pasa con Lengua, Matemáticas, Música, Inglés, etc.

Todo esto hará que el alumno no pueda mostrar su capacidad en todas aquellas inteligencias en las que no se centra la escuela, y estemos reprimiendo algo que puede ser determinante en su formación.

BIBLIOGRAFÍA

Baron, J. (1985). *Rationality and intelligence*. Cambridge University Press. Cambridge, Inglaterra.

Camacho, K. (2011). *Teorías implícitas de inteligencia en docentes de la Universidad Pontificia Bolivariana Bucaramanga* (tesis de grado). Universidad Pontificia Bolivariana.

Consejo Escolar «CEIP Martín Chico» (2014). *Proyecto Educativo de Centro*. Segovia.

De Luca, S. L. (2004). El docente y las inteligencias múltiples. *Revista iberoamericana de educación*, 34(1), 1-12.

DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Delgado, M. Á. (2011). Influencia de un entrenamiento docente durante las prácticas docentes sobre algunas de las competencias del profesor de Educación Física. 1989. *Tesis doctorales*, (17).

Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: FCE.

Gardner, H. (1993). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.

Gardner, H. (1999). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Barcelona: Paidós.

Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). Boletín Oficial del Estado (BOE)

Marina, J. A. (1993). *Teoría de la inteligencia creadora*. Barcelona: Anagrama.

Martin, M. (2003). Análisis histórico y conceptual de las relaciones entre la inteligencia y la razón (tesis de doctorado). Universidad de Málaga, Málaga España.

Molero, C., Saiz, E. y Esteban, C. (1998). Revisión histórica del concepto de inteligencia: una aproximación a la inteligencia emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 30 (1), 11-30.

Mora, J.J., Martín, M.L. (2007). La Escala de Inteligencia de Binet y Simon (1905) su recepción por la Psicología posterior. *Historia de la Psicología*. 23 (2/3), 307-313

Sternberg, R. (1997). *Inteligencia exitosa: Cómo una inteligencia práctica y creativa determinan el éxito en la vida*. Barcelona: Paidós.

Sternberg, R.J. y Detterman, D.K (1992): *¿Qué es la inteligencia?* Madrid: Pirámide

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

Suazo, S. (2006). *Manual práctico para el nivel elemental. Inteligencias Múltiples*. Editorial La Universidad de Puerto Rico.

Torres, R. M. (2004). Comunidad de Aprendizaje: repensando lo educativo desde el desarrollo local y desde el aprendizaje. Simposio internacional sobre comunidades de aprendizaje. Barcelona.

Valero, J. (2007). *Las inteligencias múltiples. Evaluación y análisis comparativo entre educación infantil y educación primaria*. Universidad de Alicante

Vargas, C. A. (2015). *Revisión histórica del concepto de inteligencia*. Fundación Universitaria Los Libertadores.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

ANEXOS

Anexo 1: Formas de localizar la inteligencia

Tabla 1: Posibles formas de localizar la inteligencia

1. En el individuo		
Nivel biológico	Interorganismos	Interespecies (evolución) Intraespecies (genética) Interacción inter-intra
	Intraorganismos	Estructura Procesos

		Interacción estructura- procesos
	Interacción inter- intraorganismos	
Nivel molar	Cognitivo	- Metacognición: - Procesos - Conocimiento - Interacción procesos- conocimiento - Cognición - Procesos - Conocimiento - Interacción procesos - conocimiento
	Motivacional	- Magnitud de la energía - Disposición de la energía - Interacción nivel- dirección
Nivel conductual	Académico	- Dominio general - Dominio específico - Interacción general- específico
	Social	- Intrapersonal - Interpersonal - Interacción intra- interpersonal
	Práctico	- Ocupacional - Cotidiano - Interacción ocupacional- cotidiano
Interacción biológico – molar – conductual		
2. En el medio ambiente		
	Demandas	

Nivel de cultura - sociedad	Valores
	Interacción demandas - valores
Nivel de posición intra cultura - sociedad	Demandas
	Valores
	Interacción demandas - valores
3. Interacción individuo – medio ambiente	

Fuente: Elaboración propia a partir de Goodnow (1992) en Valero (2007)

Anexo 2: Contenidos del programa de intervención

Área: Ciencias de la Naturaleza

Tabla 4. Currículo de Ciencias de la Naturaleza

Bloque 1. Iniciación a la actividad científica. Contenidos comunes para todos los cursos de la etapa		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<p>- Trabajo individual y en grupo.</p> <p>- Planificación de proyectos y presentación de informes.</p>	<p>4. Trabajar de forma cooperativa, apreciando el cuidado por la seguridad propia y de sus compañeros, cuidando las herramientas y haciendo uso adecuado de los materiales.</p> <p>5. Utilizar diferentes técnicas de exposición oral y escrita de los resultados obtenidos tras la realización de diversas experiencias, presentándolos con apoyos gráficos.</p> <p>6. Realizar proyectos y presentar informes.</p>	<p>4.2. Utiliza estrategias para realizar trabajos de forma individual y en equipo, mostrando habilidades para</p> <p>5.2. Expone oralmente de forma clara y ordenada contenidos relacionados con el área manifestando la comprensión de textos orales y/o escritos.</p> <p>6.2 Realiza un proyecto, trabajando de forma individual o en equipo y presenta un informe, utilizando soporte papel y/o digital, recogiendo información de diferentes fuentes (directas, libros, Internet), con diferentes medios y comunicando de forma oral la experiencia realizada, apoyándose en</p>

		imágenes y textos escritos.
Bloque 2. El ser humano y la salud		
<p>La toma de decisiones: criterios y consecuencias.</p> <p>La resolución pacífica de conflictos.</p> <p>- Estrategias de relación social. Ocio saludable.</p>	<p>5. Adquirir estrategias de resolución de conflictos y relación social valorando las consecuencias de las decisiones adoptadas en relación con demás y con el aprovechamiento de su tiempo de ocio.</p>	<p>5.1. Identifica emociones y sentimientos propios, de sus compañeros y de los adultos manifestando conductas empáticas.</p> <p>5.2. Manifiesta una actitud crítica ante las prácticas sociales perjudiciales para la salud física, intelectual y emocional.</p>
Bloque 3. Los seres vivos		
--	--	--
Bloque 4. Materia y energía		
--	--	--
Bloque 5. Tecnología, objetos y máquinas		
--	--	--

Fuente: Elaboración propia a partir del Real Decreto 26/2016

Área: Lengua Castellana y Literatura

Tabla 5. Currículo de Lengua Castellana y Literatura

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>- Situaciones de comunicación espontáneas o dirigidas utilizando un discurso ordenado y coherente en situaciones de comunicación formales</p>	<p>1. Participar en situaciones de comunicación, dirigidas o espontáneas atendiendo a las normas de la comunicación: turno, modulación, entonación</p>	<p>1.4. Transmite las ideas con claridad corrección, orden y dicción adecuadas, adaptando su expresión oral a las situaciones de comunicación en el aula.</p>

<p>e informales.</p> <p>- Comprensión y expresión de mensajes verbales y no verbales.</p> <p>- Estrategias y normas en el intercambio comunicativo: participación, exposición clara, organización, escucha, respeto al turno de palabra, entonación, respeto por los sentimientos y experiencias, ideas, opiniones y conocimientos de los demás, utilizando lenguaje no sexista y evitando estereotipos y prejuicios racistas.</p> <p>- Estrategias para utilizar el lenguaje oral como instrumento de comunicación y aprendizaje: escuchar, recoger datos, participar en encuestas y entrevistas.</p> <p>-Uso de documentos audiovisuales y medios de comunicación social para</p>	<p>volumen, organización del discurso.</p> <p>2. Interpretar y utilizar la información verbal y no verbal.</p> <p>4. Verbalizar y explicar ideas, opiniones, informaciones, relatar acontecimientos, describir situaciones y experiencias, y narrar historias con coherencia y orden, utilizando lenguaje no sexista y evitando estereotipos y prejuicios racistas.</p> <p>10. Realizar textos orales que requieran un intercambio comunicativo: encuestas, entrevistas.</p>	<p>3.1. Aplica las normas de la comunicación social: espera el turno, escucha atenta y participación con respeto a las ideas y opiniones de los demás.</p> <p>3.2. Escucha con atención las intervenciones orales e interactúa con respeto en el grupo, observando, escuchando, captando las emociones y concluyendo en acuerdos.</p> <p>4.1. Adapta la expresión oral a las distintas situaciones, utilizando diferentes formas de expresión, teniendo en cuenta a los interlocutores.</p>
---	--	---

obtener, seleccionar y relacionar informaciones relevantes para ampliar los aprendizajes.		
Bloque 2. Comunicación escrita: leer		
--	--	--
Bloque 3. Comunicación escrita: escribir		
<p>- Producción de textos para comunicar conocimientos, experiencias y necesidades y opiniones: narraciones, descripciones, textos expositivos, argumentativos y persuasivos, poemas, diálogos, entrevistas y encuestas.</p> <p>- Caligrafía. Orden y presentación.</p>	<p>1. Producir textos con diferentes intenciones comunicativas con coherencia, respetando su estructura y aplicando las reglas ortográficas, cuidando la caligrafía, el orden y la presentación.</p>	<p>1.1. Escribe, en diferentes soportes, textos propios del ámbito de la vida cotidiana: diarios, cartas, etc. imitando textos modelo.</p>
Bloque 4. Conocimiento de la lengua		
--	--	--
Bloque 5. Educación Literaria		
--	--	--

Fuente: Elaboración propia a partir del Decreto 26/2016

Tabla 6. Currículo de Educación Física.

Bloque 1. Contenidos comunes		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
<p>- Técnicas de trabajo individual y en grupo con atención a los diferentes roles y a la responsabilidad individual y colectiva.</p> <p>- Estrategias para la resolución de conflictos: utilización de normas de convivencia, conocimiento y respeto de las normas y reglas de juego, y valoración del respeto a los demás, evitando estereotipos y prejuicios racistas.</p> <p>- Realización y presentación de trabajos y/o proyectos con orden, estructura y limpieza.</p> <p>- Utilización de los medios de la información y comunicación para la preparación, elaboración, grabación, presentación y divulgación de las composiciones,</p>	<p>1. Opinar coherentemente con actitud crítica, tanto desde la perspectiva de participante como de espectador, ante las posibles situaciones conflictivas surgidas, participando en debates, y aceptando las opiniones de los demás.</p>	<p>1.3. Muestra buena disposición para solucionar los conflictos de manera razonable.</p>

representaciones y dramatizaciones.		
Bloque 2. Conocimiento corporal		
--	--	--
Bloque 3. Habilidades motrices		
--	--	--
Bloque 4. Juegos y actividades deportivas		
--	--	--
Bloque 5. Actividades físico artístico-expresivas		
<p>- Expresión de emociones y sentimientos a través del cuerpo, el gesto y el movimiento.</p> <p> Espontaneidad y creatividad en el movimiento expresivo.</p> <p>- Comprensión de mensajes corporales expresados por sus iguales.</p> <p>Representaciones de roles y personajes e improvisaciones artísticas con el lenguaje corporal.</p> <p>- Disfrute mediante la expresión y comunicación a través del propio cuerpo.</p> <p>Valoración de los recursos expresivos y comunicativos del cuerpo (gestos, mímica...), propios y de los</p>	<p>1. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo e implicarse en el grupo para la comunicación de ideas, sentimientos y representación de personajes e historias, reales o imaginarias.</p>	<p>1.1. Representa personajes, situaciones, ideas y sentimientos, utilizando los recursos expresivos del cuerpo individualmente, en parejas o en grupos.</p> <p>1.2. Participa en representaciones o escenificaciones de historias sencillas, utilizando el movimiento y la música.</p> <p>1.3. Comprende mensajes corporales expresados por sus compañeros.</p>

compañeros.		
Bloque 6. Actividad física y salud		
--	--	--

Fuente: Elaboración propia a partir del Decreto 26/2016

Anexo 3: Imágenes de actividades

Figura 1. Abanico I

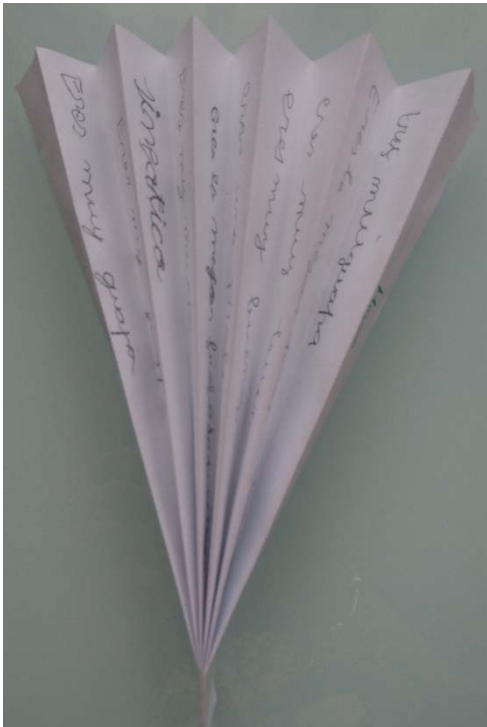


Figura 2. Abanico II

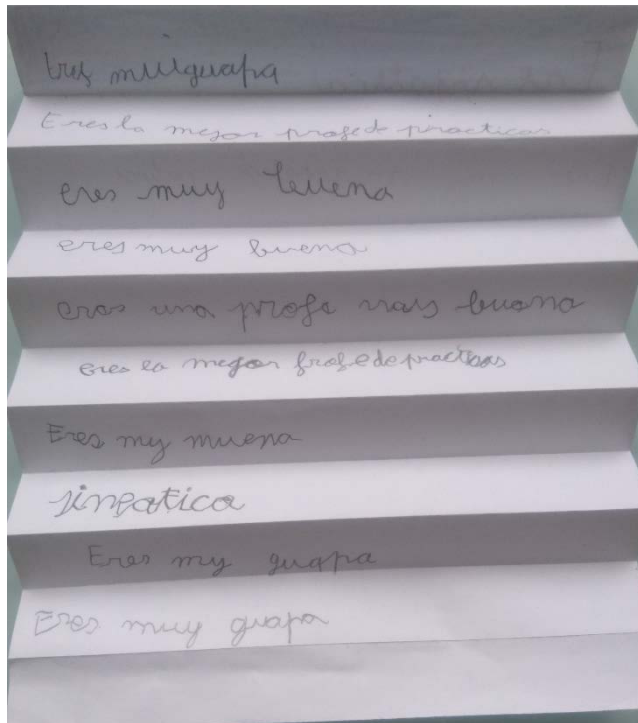


Figura 3. Espejo del
emocionario

Figura 4. El buzón de los problemas

Anexo 4: Evaluación de las actividades llevadas a cabo

	1	2	3	4
Los objetivos estaban adaptados a los alumnos/as				X
Se han conseguido los objetivos que se planteaban			X	
La calidad de las explicaciones ha sido buena				X

Se han sabido solucionar los problemas que han surgido				X
---	--	--	--	---

Anexo 5: Evaluación del alumno en las actividades llevadas a cabo

Alumno	Participación	Actitud		Consecución de objetivos	Cumplimiento de las normas
		Respeto a los compañeros	Respeto al material		
1	3	4	4	4	
2	3	4	4	4	
3	4	4	4	4	
4	4	4	4	4	
5	4	4	4	4	
6	4	4	4	4	
7	3	4	4	4	
8	4	4	4	4	
9	3	4	4	4	
10	2	4	4	3	
11	3	4	4	4	
12	4	4	4	4	
13	4	4	4	4	
14	4	4	4	4	
15	3	4	4	4	
16	3	4	4	3	
17	2	4	4	3	
18	3	4	4	3	
19	4	4	4	4	
20	4	4	4	4	
21	2	4	4	3	