



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Mención en Lengua Extranjera: Inglés

Trabajo de Fin de Grado

*Programa para la aplicación de las Inteligencias
Múltiples para mejorar el aprendizaje de la lengua
extranjera: Inglés*

Autor: David Manrique Rodrigo

Tutora académica: Profesora Concha Sastre Colino

Valladolid, 18 de junio de 2019

RESUMEN

El aprendizaje de la lengua extranjera: inglés cobra cada año más fuerza. Los enormes beneficios que supone dominar fluidamente esta lengua procuran que una persona disfrute de la ventaja sociocultural que representa, en un mundo tan globalizado, poder utilizar la lengua extranjera en cualquier contexto. Sin embargo, el camino hacia este dominio no resulta tan fácil para todos los alumnos.

En el presente trabajo se propone el uso de un Programa Educativo, basado en la teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner. Dentro de este programa se encuentra el desarrollo de las Inteligencias Múltiples y su aplicación a la enseñanza del inglés, de forma que los alumnos puedan desarrollar cognitivamente las Inteligencias Múltiples al mismo tiempo que construyen sus conocimientos sobre la lengua extranjera.

PALABRAS CLAVE: Inteligencias Múltiples, inglés, aprendizaje, programa, Educación Primaria, desarrollo.

ABSTRACT

English language learning increases every year. The considerable benefits of mastering the foreign language make people enjoy best a social-cultural advantage which, in such a globalising world, means being able to use the English language in any context. However, the means of getting this fluency are not easy for all students.

In this piece of work, we suggest using an educational program, based on the theory of Multiple Intelligences by Howard Gardner, in which we intend to develop all these Intelligences, while students, at the same time, acquire the knowledge of the English language.

KEYWORDS: Multiple Intelligences, English, learning, program, Primary Education, development.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
2. OBJETIVOS	2
2.1 Objetivos generales	2
2.2 Objetivos específicos	2
3. JUSTIFICACIÓN	2
4. MARCO TEÓRICO	4
4.1 Teorías de la inteligencia. Origen de la Teoría de las Inteligencias Múltiples.....	4
4.1.1 Binet.....	4
4.1.2 Jean Piaget: la psicología aplicada a la inteligencia.....	4
4.1.3 La Teoría Triárquica de Sternberg	5
4.2 Teoría de las Inteligencias Múltiples de H. Gardner	6
4.3 Implicación y aplicación de las Inteligencias Múltiples a la educación.....	12
4.3.1 Las Inteligencias Múltiples en el aula de Inglés.....	15
4.4 Aprendizaje del Inglés en el aula. El Enfoque por Tareas	18
5. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL ÁREA DEL INGLÉS	21
5.1 Presentación.....	21
5.2 Justificación	21
5.3 Introducción al Programa de Intervención: “Multiple me”.....	23
5.4 Contexto	24
5.4.1 Contexto legal	24
5.5 Destinatarios	24
5.6 Objetivos	25
5.6.1 Objetivos generales de la etapa de Educación Primaria.....	25
5.6.2 Objetivos específicos	26
5.7 Contenidos	27
5.8 Relación con las competencias clave.....	27
5.9 Metodología	28
5.9.1 Orientaciones metodológicas.....	28
5.9.2 Tipo de metodología	29
5.10 Actividades.....	30

5.11 Temporalización	48
5.12 Atención a la diversidad	48
5.13 Evaluación.....	49
5.13.1 Evaluación del Programa Educativo de Intervención	49
5.13.2 Evaluación del desarrollo de las Inteligencias Múltiples	49
5.13.3 Evaluación de la Tarea Final.....	50
5.13.4 Evaluación del docente.....	50
6. CONCLUSIONES.....	51
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
ANEXO I. CONTENIDOS DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN	56
ANEXO II. RECURSOS MATERIALES.....	60
ANEXO II.A: ENTRENAMIENTO 1: WORDSEARCH	60
ANEXO II.B: ENTRENAMIENTO 1: CROSSWORD.....	61
ANEXO II.C: ENTRENAMIENTO 2: MISSING WORDS	62
ANEXO II.D: ENTRENAMIENTO 2: WHERE IS THE MISTAKE?	63
ANEXO II.E: ENTRENAMIENTO 3: LIGHTS, CAMERA, SING!.....	64
ANEXO II.F: ENTRENAMIENTO 4: DIFFERENCES AMONG US	65
ANEXO II.G: ENTRENAMIENTO 6.....	66
ANEXO II.H: DESAFÍO 3. GETTING TO KNOW EACH OTHER.....	67
ANEXO II.I: DESAFÍO 5: THE MUPPETS.....	68
ANEXO II.J: DESAFÍO 6.....	69
ANEXO III. TEMPORALIZACIÓN	70
ANEXO IV. TABLA DE SEGUIMIENTO DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES....	71
ANEXO V. RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LA TAREA FINAL.....	72
ANEXO VI. TABLA DE EVALUACIÓN DEL DOCENTE	73
ANEXO VII. TABLA DE CRITERIOS PARA IDENTIFICAR UNA INTELIGENCIA .	74

1. INTRODUCCIÓN

El presente Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo principal destacar los beneficios cognitivos de la aplicación de las Inteligencias Múltiples de la teoría de Howard Gardner (1983) en la enseñanza de la lengua extranjera: inglés y diseñar un programa destinado a facilitar esta aplicación en el aprendizaje del inglés.

En este trabajo se han propuesto unos objetivos generales con el propósito de facilitar la aplicación de las Inteligencias Múltiples en el aula de inglés. Seguidamente, indicamos en la sección correspondiente a la justificación de este trabajo, la explicación y la contextualización de toda la información recopilada y la importancia de desarrollar este tipo de programas educativos en busca de metodologías diferentes que promuevan una mejora en la adquisición de contenidos y en la interiorización de la lengua extranjera.

A continuación, ubicamos el marco teórico en el que nos hemos basado a la hora de apoyar la Propuesta de Programa Educativo de este trabajo y las distintas teorías relacionadas con la inteligencia, profundizando especialmente en la teoría de las Inteligencias Múltiples y en las teorías sobre la inteligencia en las que H. Gardner (1983) se apoya, y las teorías relacionadas con la enseñanza de idiomas. Estas teorías persiguen el principal objeto de investigación de este trabajo, y, asimismo, aportan distintos puntos de vista desde los cuales hemos partido para realizar esta Propuesta de Programa Educativo.

Posteriormente se especifica la programación en sí, señalando las distintas secciones de las que consta este trabajo y mostrando el proceso pedagógico que se va a realizar en las aulas de inglés.

Para finalizar, plantaremos las conclusiones a las que hemos llegado y analizaremos de una forma objetiva el programa en sí y su posible alcance e implementación en el aula.

2. OBJETIVOS

Para llevar a cabo este trabajo se han planteado una serie de objetivos generales y objetivos específicos.

2.1 Objetivos generales

- Investigar acerca de la importancia de la aplicación de las Inteligencias Múltiples en el aula de la lengua extranjera: inglés
- Elaborar un programa educativo de intervención en el aula basándonos en la aplicación de las Inteligencias Múltiples en el aula de la lengua extranjera: inglés.

2.2 Objetivos específicos

- Destacar la importancia de las Inteligencias Múltiples en el desarrollo cognitivo de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Diseñar actividades específicas relacionadas con cada una de las Inteligencias Múltiples para fomentar su desarrollo.
- Utilizar diferentes recursos materiales para propiciar la adquisición de los contenidos del área de inglés mediante la aplicación de las Inteligencias Múltiples.
- Fomentar un ambiente de respeto y compañerismo en el aula de inglés usando las Inteligencias Múltiples.

3. JUSTIFICACIÓN

La importancia del aprendizaje de nuevas lenguas, más allá de la lengua materna, lleva siendo desde hace varios años un objetivo primordial en la educación internacional en la inmensa mayoría de países. En este contexto, favorecido por el movimiento de la globalización, el inglés se ha convertido en un referente de comunicación internacional, siendo uno de los idiomas más hablado del mundo.

Dada la importancia que año tras año se ha ido concediendo a esta lengua, es pertinente por parte del sistema educativo proporcionar cuantas facilidades sean posibles para la adquisición, dominio y disfrute de una lengua tan rica e importante en el ámbito cultural y laboral en el que se desarrolla. Asimismo, para que esta situación de aprendizaje se produzca en la mente de una persona, debe aplicarse en un contexto comunicativo, como bien aparece en el Decreto 26/2016 del 21 de julio en el que se establece el currículo

de Educación Primaria en la comunidad de Castilla y León: “El objetivo principal del área de Lengua extranjera es el uso activo de la lengua en un contexto comunicativo. La práctica docente no se entendería si el profesorado no utilizara la lengua extranjera desde el primer momento, es decir, las clases deben impartirse en inglés.” (p. 284)

La enseñanza del inglés ha cambiado considerablemente durante las últimas décadas tras el descubrimiento de nuevas metodologías que proporcionan enfoques didácticos que simplifican y aceleran el proceso de aprendizaje del inglés. Un ejemplo puede ser el *Audio-Lingual Method* (Método Audiolingüístico) o el *Based-on Task-based Approach* (Enfoque por Tareas) que está cobrando cada vez más relevancia en las aulas. Pese a las diferencias existentes en estas metodologías insurgentes, el punto en común es el carácter comunicativo, como asegura Widdowson¹, que “debe existir tanto en la parte gramatical de una lengua como en su parte oral, sin que este carácter comunicativo se pueda separar la habilidad lingüística particular de cada individuo de su capacidad comunicativa innata”. (p. 11)

Es en el uso de ambas, la habilidad lingüística y la capacidad comunicativa, en el que se pretende basar la propuesta del Programa Educativo de este trabajo, utilizando las Inteligencias Múltiples² como nexo, pudiendo, de esta forma, desarrollar un nuevo enfoque para la creación de actividades novedosas, metodologías y evaluaciones innovadoras.

Por lo tanto, el objetivo de este Trabajo de Fin de Grado consistiría en explorar las infinitas posibilidades que las IM nos aportan para crear actividades que mejoren el aprendizaje del inglés mediante el uso de las 8 inteligencias de H. Gardner (1983), ya sea individualmente o varias a la vez, en distintos tipos de ámbitos educativos (musical, kinestésico, matemático, etc.) al mismo tiempo que se desarrollan dichas inteligencias.

¹ Citado por Jordá (2002) en *La enseñanza de inglés en el aula de primaria*. (p. 11)

² Las Inteligencias Múltiples aparecerán representadas por las siglas IM a partir de este epígrafe

4. MARCO TEÓRICO

4.1 Teorías de la inteligencia. Origen de la Teoría de las Inteligencias Múltiples

El concepto de inteligencia no empieza en la teoría de las IM de Howard Gardner (1983), sino que previamente ya existían varias concepciones sobre la naturaleza de la inteligencia en sí misma que no llegaban a ningún consenso. A lo largo de este apartado, vamos a conocer algunas de las teorías sobre la inteligencia en el siglo XIX que sirvieron como precedente de Gardner (1983) y su teoría de las IM.

4.1.1 Binet³

Binet (1973) comprende la inteligencia como una facultad de conocimiento que trabaja para reconstruir este conocimiento a través de los pedazos que los individuos captamos del mundo exterior, sin tener en cuenta fenómenos de sensibilidad, fenómenos emocionales o de voluntad. La inteligencia entonces quedaría reducida a cuatro funciones: comprensión, invención, dirección y censura.

Binet (1973) afirma que la inteligencia no es innata ni hereditaria, sino que se trata de una capacidad general e individual, y que debería ser calculada para diferenciar a los niños incapaces de seguir las lecciones ordinarias de la escuela, de los niños que según su criterio sí que son capaces. Este cálculo se produciría utilizando la escala métrica, un sistema de medición de la inteligencia basado en las respuestas a preguntas de razonamiento y en la resolución de problemas. Con esta escala, Binet (1973) pretendía establecer una idea de medida lejos de la concepción numérica que tiene la etimología de la palabra, sino más bien una idea aproximada de una inteligencia jerarquizada que pueda ser clasificada dependiendo del desarrollo mental de un alumno.

4.1.2 Jean Piaget: la psicología aplicada a la inteligencia

Existen numerosas teorías sobre la inteligencia que están basadas en enfoques psicológicos que estudian el área de la inteligencia desde una perspectiva evolutiva, mediante análisis de los cambios y transformaciones que se dan a lo largo de la vida y los procesos que producen estos cambios y sus respectivas limitaciones cognitivas. Estas teorías son las llamadas teorías interactivas y uno de sus más importantes referentes es Jean Piaget (1967).

³ Binet, A. (1967). *Les idées modernes sur les enfants*. pp. 115-120 Traducido al castellano por Coll, C.

Piaget (1967) afirma que toda explicación psicológica se acaba basando finalmente en la biología o en la lógica y que la inteligencia, como concepto psicológico, parte de esta doble naturaleza. Esta base biológica es lo que permite que la inteligencia pueda adaptarse y asimilar los aspectos que sean más susceptibles de repetirse activamente. Piaget (1967) define la inteligencia como: “el estado de equilibrio hacia el cual tienden todas las adaptaciones sucesivas de orden senso-motor y cognoscitivo, así como todos los intercambios asimiladores y acomodadores entre el organismo y el medio.” (p. 23)

Piaget (1967)⁴ desarrolló una visión sobre la cognición humana nunca antes vista, estableciendo que todos los individuos producen sus propios conocimientos mediante la construcción continuada de hipótesis, desentrañando la naturaleza de los objetos, su interacción con el mundo y desentrañando la naturaleza de las personas. Esto quiere decir que, dependiendo del desarrollo cognitivo de cada individuo, este alcanza el conocimiento de distintas formas. Piaget (1967) establece, así, una serie de etapas relacionadas con el desarrollo de los individuos y con sus maneras de alcanzar el conocimiento dependiendo de esa etapa en concreto. Las cuatro etapas serían: la etapa sensoriomotriz, la etapa preoperacional, la etapa de operaciones concretas y la etapa de operaciones formales.

Así, a raíz de estas cuatro etapas, Piaget (1967) establece, así, que el desarrollo cognitivo de las personas se relaciona con el crecimiento de sus capacidades intelectuales y que la inteligencia es una forma sobresaliente de la adaptación biológica de la mente de los individuos, ya que sin haber adquirido los conocimientos suficientes para dar por finalizada una etapa, el individuo no puede pasar a la siguiente etapa. Relacionado con este pensamiento, Piaget (1967) establece que “cada uno de los pasos de uno de estos estadios al siguiente se caracteriza a la vez por una coordinación nueva y por la diferenciación de los sistemas que en el nivel anterior constituye la unidad.” (p. 200)

4.1.3 La Teoría Triárquica de Sternberg

Sternberg (1990) desarrolló una teoría de la inteligencia basada en tres procesos intelectuales que estaban relacionados entre sí de forma jerarquizada. Esta teoría es conocida como la Teoría Triárquica. Para Sternberg (1990) la inteligencia es “una actividad mental dirigida hacia la adaptación intencionada a, y selección y formación de, medios del mundo real relevantes para la vida de uno.” (p. 67)

⁴ Citado por Gardner (1983) en *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*. (p. 32)

Estos tres procesos de la inteligencia, que mencionábamos anteriormente, son el proceso de adaptación, el proceso de selección y el proceso de formación. El proceso de adaptación consiste en la asimilación de uno mismo con el medio que le rodea y que, dependiendo del grado en el que se realice esta relación con el medio, el individuo puede o no adaptarse intelectualmente al medio. En el caso de que este grado sea demasiado bajo y no pueda suceder esta adaptación, Sternberg (1990) afirma que el individuo puede intentar el proceso de selección. Este proceso consistiría en “seleccionar” otro medio en el que el individuo pueda adaptarse al contexto, examinando los distintos medios disponibles y eligiendo aquel en el que pueda realizar el máximo acoplamiento posible. Si este segundo proceso no diese resultado, Sternberg (1990) propone el tercer y último proceso, el proceso de formación o configuración. El proceso de formación se basa en la reconfiguración del medio en el que uno no puede adaptarse, para que se dé esta adaptación sin tener que seleccionar otro medio distinto. El individuo intenta cambiar el medio en el que se encuentra para reforzar su adaptación al mismo en vez de adaptarse a lo que hay en él.

Sternberg (1990) asegura que este enfoque de la inteligencia tiene una implicación perturbadora para la inteligencia de un individuo o un grupo de ellos y que los requisitos necesarios para cada uno de los tres procesos varían según el individuo o los grupos de individuos o según el medio en el que se desarrolla, ya que la inteligencia no es la misma en todos los individuos ni en medios diferentes ni tampoco es probable que la inteligencia sea igual en diferentes momentos.

Pero la inteligencia para Sternberg (1999) no es un concepto relativo, ya que la Teoría Triárquica considera la inteligencia tanto en sus aspectos contextuales como en sus aspectos componenciales y se basa en que en cada momento se trata un aspecto concreto de los dos mencionados anteriormente.

4.2 Teoría de las Inteligencias Múltiples de H. Gardner

Gardner (1983), define inteligencia como “la capacidad de resolver problemas, o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales”. (p.78) Tras esta definición se podría hablar entonces de 7 inteligencias iniciales —Gardner (1998) añadiría una inteligencia más posteriormente— relacionadas con las capacidades lingüísticas, las capacidades lógico-matemáticas, la capacidad musical, las capacidades cinestésico-corporales, la capacidad espacial, la capacidad intrapersonal, la capacidad

interpersonal. Gardner añadiría posteriormente una inteligencia más, relacionada con la capacidad naturalista. Es importante en esta teoría el uso de la palabra “capacidad” para referirse a “inteligencias” ya que de acuerdo con Armstrong (1999) el concepto de inteligencia era demasiado ambiguo y generalizado hasta la llegada de Gardner (1983) y su demostración de la existencia de varias inteligencias.

Gardner (1978) afirma:

Es de máxima importancia que reconozcamos y formemos toda la variedad de las inteligencias humanas, y todas las combinaciones de inteligencias. Todos somos diferentes, en gran parte porque todos tenemos distintas combinaciones de inteligencias. Si lo reconocemos, creo que por lo menos tendremos una mejor oportunidad para manejar de manera adecuada los muchos problemas que nos enfrentan en el mundo. (p.67)

Howard Gardner (1978), con esta afirmación, considera que la existencia de una única inteligencia destinada a resolver distintos tipos de situaciones es errónea, y que un individuo es capaz de desarrollar hasta 8 inteligencias diferentes dependiendo del contexto propio de cada situación en particular, llegando, en ocasiones, a trabajar colectivamente varias inteligencias para resolver una situación.

Como pudimos ver en la definición de Gardner (1983) sobre su concepto de inteligencia, él considera que la inteligencia solo puede ser tomada como capacidad o habilidad para realizar una acción, y toda persona es capaz de realizar correctamente multitud de acciones. Es entonces cuando nace la concepción de la inteligencia como algo pluralista, partiendo de observaciones realizadas a individuos que fueron capaces de demostrar su talento en diversos dominios como el ajedrez, la música, atletismo o incluso la política. Gardner (1983), mientras elaboraba la teoría de las IM, realizó estudios sobre biología evolutiva, estudios antropológicos, neurocientíficos psicométricos y psicológicos centrándose en *prodigios*⁵ y eruditos, sin centrar su atención en crear e interpretar instrumentos psicométricos.

⁵ Para Gardner (1983) el término *prodigio* hace referencia a aquellos individuos que demuestran un desarrollo cognitivo muy avanzado en una inteligencia concreta.

Basándose en estos estudios, Gardner (1983) estableció varios criterios⁶ para identificar una única inteligencia tales como tener una representación neuronal que pueda distinguirse de otras facultades humanas capitales, tener una trayectoria de desarrollo distintiva en el que las inteligencias se desarrollen en distintos ratios, estar basada en la biología evolutiva o apoyarse en pruebas de inteligencia psicométricas, entre otros.

Gardner (1983), utilizando estos criterios, en un principio, supo diferenciar entre 7 Inteligencias diferentes. No obstante, como ya he mencionado anteriormente, durante la década de 1990, Gardner (1998) estableció una octava inteligencia, la Inteligencia naturalista, destacando que los criterios citados anteriormente también podían aplicarse al dominio de la naturaleza.

De acuerdo con Gardner (1998), las ocho IM serían las que se exponen a continuación:

1. Inteligencia lingüística: Gardner (1998) se refiere tanto al lenguaje hablado como al lenguaje escrito. Se considera como la capacidad de manejar la sintaxis, la fonética y la semántica y usarlas conjuntamente en un contexto práctico y concreto para cada situación. Gardner (1998) la define como: “una inteligencia que puede operar independientemente de una cierta modalidad de estímulo o de un determinado canal de salida” (p. 38)

Esta Inteligencia será de vital importancia para el desarrollo del Programa Educativo que propone este trabajo, siendo el inglés una lengua extranjera y estando contextualizada en un ámbito comunicativo-lingüístico.

2. Inteligencia lógico-matemática: Gardner (1998) habla de la capacidad de razonar y usar los números para resolver problemas de la vida cotidiana. Está íntimamente relacionada con descifrar símbolos, secuencias y patrones y con la elaboración de hipótesis. Asimismo, junto a la Inteligencia lingüística, se usa como base principal de la creación de tests de CI, aunque “Existen «*idiots savants*»⁷ que realizan grandes proezas

⁶ Estos criterios se muestran en la tabla original en Inglés que aparece en Gardner (2011), *The Theory of Multiple Intelligences* en el Anexo VII

⁷ El término *idiot savants* hace referencia a aquellos individuos que muestran ciertas limitaciones con respecto a una habilidad en la mayoría de los dominios, pero muestran una habilidad superior en un dominio concreto. (Gardner, 1983)

de cálculo, aunque sean profundamente deficientes en la mayoría de las otras áreas”. (Gardner, 1998, p. 38)

Gardner (1998) considera que no es necesario tener un alto nivel de CI para desarrollar la Inteligencia lógico-matemática y se refiere a esta Inteligencia como la «inteligencia en bruto».

3. Inteligencia cinético-corporal: Gardner (1998) hace referencia a la habilidad para controlar el movimiento corporal para expresar sentimientos, ideas o para demostrar la habilidad física propia del cuerpo, que a su vez puede ser usada para realizar ciertas actividades o resolver problemas, aunque este último uso es considerado por Gardner (1998) como algo menos intuitivo.

Gardner (1998) establece que:

La evolución de los movimientos corporales especializados es de importancia obvia para la especie, y en los humanos esta adaptación se extiende al uso de herramientas. El movimiento del cuerpo sigue un desarrollo claramente definido en los niños. (...) Así, parece que el «conocimiento» cinético-corporal satisface muchos criterios requeridos por una inteligencia. (p. 36)

Una persona que destacase en esta Inteligencia tendría cierta maestría en las manualidades y en las actividades deportivas o expresivas, como la danza.

4. Inteligencia musical: según Gardner (1998), es la capacidad de reconocer, apreciar y producir sonidos, ritmos melódicos y melodías. Tiene una conexión directa con el ritmo y la motricidad gruesa (Inteligencia cinético-corporal).

Gardner (1998) afirma:

(...) los datos que apoyan la interpretación de la habilidad musical como una «inteligencia» proceden de fuentes muy diversas. A pesar de que la capacidad musical no se considera generalmente una capacidad intelectual, como las matemáticas, siguiendo nuestros criterios debería ser así. (p. 35)

5. Inteligencia espacial: Gardner (1998) se refiere a ella como la habilidad de reconocer el espacio que nos rodea. Además, gracias a esta Inteligencia, los individuos son capaces de imaginar y visualizar mentalmente rutas, espacios y mapas, a la vez que introduce al individuo en las tres dimensiones y en el sentido de la orientación.

6. Inteligencia intrapersonal: Gardner (1998) habla de la capacidad de conocerse a sí mismo y saber hacer una propia retrospectiva sobre nuestras emociones, permitiéndonos actuar correctamente en cada situación. Gardner (1998) establece que “puesto que esta inteligencia es la más privada, precisa de la evidencia del lenguaje, la música u otras formas expresivas de inteligencia, para poder ser observada en funcionamiento.” (p. 42)

7. Inteligencia interpersonal: para Gardner (1998) es la inteligencia encargada de percibir, interactuar y activar las relaciones sociales con el resto de los individuos. Permite empatizar y entender a las personas, ver sus motivaciones e interpretar sus emociones y sentimientos. Armstrong (1999) la define como “saber percibir y establecer distinciones en los estados de ánimo, las intenciones, las motivaciones, y los sentimientos de otras personas” (p. 17)

Siguiendo esta definición de Armstrong (1999), la Inteligencia interpersonal nos capacita para vislumbrar lo que sienten las personas con la mera observación de sus movimientos corporales, sus gestos faciales o su prosodia lingüística. “Esta capacidad se da en forma altamente sofisticada en los líderes religiosos o políticos, en los profesores y maestros, (...)”. (Gardner, 1998, p. 40)

8. Inteligencia naturalista: Gardner (1998) la define como la habilidad de identificar y diferenciar los tipos de plantas y animales, junto a las formaciones meteorológicas que aparecen en el entorno natural.

Gardner (1983) defiende la existencia de las 8 Inteligencias en cada individuo, aunque no todas están igualmente desarrolladas. Cada individuo es único y particular y puede presentar afinidad hacia unas determinadas inteligencias, pero no presentar habilidades características de otras.

Esta afirmación de Gardner (1998) nos genera dudas sobre la consideración de inteligencia en cada individuo. ¿Es menos inteligente un músico que un científico? Si hablamos de Mozart y de Albert Einstein, nadie puede negar que los dos eran unos genios,

pero muchos se atreverían a decir que Albert Einstein era mucho más inteligente que Mozart. Esta afirmación sería errónea desde el punto de vista de la teoría de las IM. Albert Einstein no sería más inteligente que Mozart, la verdad es que Albert Einstein tenía desarrolladas unas inteligencias concretas que Mozart no habría desarrollado y viceversa, por consiguiente el CI en estos dos individuos vendría a ser el mismo.

En este ejemplo concreto, Mozart tendría mucho más desarrolladas la Inteligencia musical y la Inteligencia espacial, sin embargo, Albert Einstein tendría mucho más desarrolladas la Inteligencia lingüística, la Inteligencia lógico-matemática, la Inteligencia espacial y la Inteligencia intrapersonal.

Analizando este caso desde un enfoque distinto al que estamos acostumbrados a ver, surge la cuestión de si la pregunta “¿quién es más inteligente?” tiene sentido o más bien habría que cuestionarse “¿de qué forma una persona demuestra su inteligencia?”.

Esta nueva reformulación nos permite aplicar la teoría de las IM al contexto educativo. Partiendo de la premisa de que cada individuo posee de forma innata 8 inteligencias, es trabajo del maestro o maestra averiguar qué inteligencias los alumnos tienen más desarrolladas y remarcar las que no para trabajarlas específicamente. Asimismo, sabiendo en qué inteligencias el alumno sobresale, se puede aprovechar este hecho para utilizar distintas estrategias metodológicas que faciliten al alumno la tarea de realizar sus procesos de aprendizaje y construyan su propio conocimiento, como explicaremos más adelante.

Citando a Gardner (1983) de nuevo, en varias ocasiones hemos señalado la concepción de la inteligencia, en este caso de las inteligencias, como algo hereditario, es decir, nuestras inteligencias son heredadas de nuestros padres y pueden ser desarrolladas desde la niñez, dependiendo de las situaciones a las que el individuo se enfrente. Gardner (1983)⁸ concibe la inteligencia como “una combinación de habilidades y posibilidades hereditarias que pueden desarrollarse tras experiencias relevantes”. (p. 3)

¿Significa esto que el hijo de un *prodigio* heredará las mismas habilidades de su padre o su madre?, por ejemplo, ¿el hijo de Cristiano Ronaldo tendrá mayoritariamente desarrollada la Inteligencia cinético-corporal? Como ya hemos dicho, las inteligencias se

⁸ Citado por Gardner *et al.* (2011) en *The Theory of Multiple Intelligences*

heredan, pero no se hereda su desarrollo. El hijo de Cristiano Ronaldo tendrá un mayor desarrollo de la Inteligencia cinético-corporal si a lo largo de su niñez le facilitan situaciones en las que dicha inteligencia pueda progresar.

Por último, a pesar de que los últimos estudios realizados por Gardner (1998) solo hablan de 8 inteligencias, estudios recientes, y ante la actualización tecnológica que ha sufrido el mundo en estas dos últimas décadas, parecen indicar la existencia de más inteligencias según los criterios elaborados por Gardner (1983). Gardner (1998) habla de la posibilidad de una Inteligencia espiritual, capaz de reflexionar sobre los aspectos existenciales de la vida, y teniendo en cuenta la infinidad de contextos que nos afectan en la Edad Contemporánea, Gardner (2011) habla, además, de la llamada Inteligencia sexual. Junto a estas dos inteligencias, Gardner (2011) habla de la explosión mediática que últimamente ha tenido la Inteligencia emocional de Goleman (1996), que se define como la capacidad para motivarse a uno mismo y “que determina nuestra capacidad para aprender los rudimentos del autocontrol y similares” (Goleman, 1996, p. 19)

Del mismo modo, Gardner (2011) hace referencia a su compañero Battro y a su propuesta de admitir la Inteligencia digital, ya que afirma que concuerda con los criterios de identificación de inteligencias de Gardner (1983), y a los estudios de Posner sobre considerar la “atención” como un tipo de inteligencia. Posteriormente, Gardner (2011) menciona su interés en la posibilidad de una Inteligencia pedagógica.

Para finalizar, creemos que es de gran importancia destacar que todos los individuos nacen con estas 8 inteligencias, a pesar de tener unas más desarrolladas que las otras, y que estas inteligencias trabajan independientemente las unas con las otras, como asegura Gardner (1998), aunque a su vez las 8 inteligencias trabajan colectivamente de manera armónica.

4.3 Implicación y aplicación de las Inteligencias Múltiples a la educación

Una vez que hemos analizado la teoría de las IM, cabe preguntarnos si esta nueva visión coincide con las visiones tradicionales de la inteligencia y la educación. En oposición al Conductismo, que defiende una inteligencia única y singular capaz de aprender cualquier concepto independientemente del entorno, Gardner (1983) propuso 7 inteligencias distintas e independientes entre ellas y una mente limitada, que dificulta el éxito de aprendizajes en áreas o ámbitos respectivos de cada inteligencia. Es por esto por

lo que Gardner (1983) habla de dos aspectos fundamentales que debemos tener en cuenta cuando se relacionan las IM con el ámbito educativo. El primero sería la existencia de una enseñanza específica para cada una de las IM y el segundo sería la concepción de la limitación de las inteligencias. Estando estas inteligencias limitadas, pueden adaptarse de forma que su aprendizaje sea más fácil.

Gardner (1983) afirma que debido a la complejidad existente en cualquier situación educativa hay que tener en cuenta una gran cantidad de componentes en un proceso como es la transmisión de conocimientos. Por esto, Gardner (1998) indica que la teoría de las IM originariamente se había desarrollado como un enfoque de la cognición humana que pudiera plantearse en contrastes empíricos, pero que la inteligencia no es estática, sino que sigue una trayectoria evolutiva que le ha permitido desempeñar un papel crucial en el ámbito educativo.

Según Gardner (1998), esta trayectoria evolutiva comenzaría en el estado “en bruto” de cada inteligencia y que predomina durante el primer año de vida. En la siguiente etapa el acceso a la inteligencia se daría mediante sistemas simbólicos. “En esta fase, los niños demuestran sus habilidades en las diversas inteligencias a través de la adquisición que hacen los diversos sistemas simbólicos.” (Gardner, 1998, p. 45)

Gardner (1998) explica que según se desarrollan las inteligencias, se representa cada una, junto a su sistema simbólico, mediante un sistema notacional⁹. Este tipo de sistemas imperan generalmente en el contexto propio de la educación formal.

Para finalizar, Gardner (1998) considera que es durante la adolescencia y la edad adulta cuando las inteligencias se expresan a través de las vocaciones¹⁰ y las aficiones. Esto es, una inteligencia que inicialmente resulta modeladora, junto al resto de inteligencias durante los primeros años del individuo, se desarrolla gracias a los sistemas simbólicos y notacionales y alcanza su expresión madura en las profesiones relacionadas con esa inteligencia. En el caso de la Inteligencia musical, esta alcanzaría su madurez en los estudios mayores de conservatorio.

⁹ Los sistemas notacionales son conjuntos de signos gráficos tales como la escritura alfabética y el sistema numérico.

¹⁰ El término “vocación” en este contexto hace referencia a las carreras universitarias y los estudios de grados superiores.

Gardner (1998) afirma que:

La especial trayectoria evolutiva de un individuo que promete en un campo varía según la inteligencia. Así, las matemáticas y la música se caracterizan por la temprana aparición de niños dotados que rinden relativamente pronto en un nivel casi adulto. En cambio, las inteligencias personales parecen surgir mucho más gradualmente. (p. 46)

Ahora bien, esta trayectoria evolutiva de la que habla Gardner (1998) tiene ciertas implicaciones en la educación. Como ya hemos mencionado anteriormente, Gardner (1983) asegura que las inteligencias son hereditarias y forman parte de nuestro código genético y pueden evolucionar desde los primeros años de niñez. Esta evolución solo podría suceder si los individuos reciben ciertos estímulos de formas adecuadas y en un momento oportuno. La eficiencia de cada estímulo varía dependiendo de la etapa en la que se encuentre el individuo, es decir, los estímulos eficaces en la primera etapa, la etapa infantil, resultarían inútiles durante la etapa de la adolescencia. La mayor parte de las experiencias vitales se dan en la etapa infantil, donde los niños pueden darse cuenta de sus propios intereses y habilidades. A partir de aquí, Gardner (1998) asegura que el individuo es probable que se centre en esta habilidad especial en la que destaca y usando el resto de las inteligencias adecuadamente consigue alcanzar un nivel bastante alto en dicha habilidad. No obstante, en caso de no darse estos estímulos de forma natural, se pueden planificar encuentros específicos diseñados con materiales o testimonios de profesionales para que el individuo descubra su afinidad y su vocación.

Otro problema que puede ocurrir sucede durante la etapa escolar. Gardner (1998) afirma que los sistemas notacionales resultan esenciales en nuestra sociedad y la inmensa mayoría de los individuos necesitan cierta tutela y hallar la forma correcta de ejercer dicha tutela. Controlar la conexión entre el conocimiento práctico y el expresado gracias a los sistemas simbólicos y notacionales también resulta problemático. Gardner (1998) establece la etapa de la adolescencia como la etapa en la que la mayoría de los individuos necesitan estar aconsejados para orientar su vida y elegir su carrera vocacional.

De este análisis Gardner (1998) extrae distintas implicaciones de su teoría de las IM a la educación. Entre ellas se incluye el papel fundamental de la enseñanza en el estímulo de los cambios en una inteligencia a lo largo de su trayectoria evolutiva. Los estudiantes

agradecen una enseñanza explícita, valorada dentro de la trayectoria evolutiva de las inteligencias, solamente en el caso de que la información y la preparación ocupen concretamente su lugar en el proceso evolutivo.

Armstrong (1999) hace referencia a la trascendencia de la teoría de las IM, afirmando que más que ver sus implicaciones en el aula, la teoría de las IM requiere un cambio estructural en las escuelas para que todos los estudiantes tengan la oportunidad de ejercer su derecho a vivir experiencias y desarrollar sus inteligencias en su plenitud.

Esta crítica a las escuelas tradicionales también está presente en Gardner (1998) quien afirma que “concentrarse de forma exclusiva en las capacidades lingüísticas y lógicas durante la escolaridad formal puede suponer una estafa para los individuos que tienen capacidad en otras inteligencias.” (p. 47)

A esta afirmación, Gardner (1998) añade que otras inteligencias, como la espacial, la interpersonal y la cinético-corporal, son tan fundamentales en la vida cotidiana como lo son la lingüística y la lógica, pero que estas últimas se han asentado como la base de la mayoría de los tests de inteligencia y como tal ocupan un pedestal en el ámbito pedagógico de la escuela.

4.3.1 Las Inteligencias Múltiples en el aula de Inglés

El inglés es una lengua extranjera, y como tal ha de aprenderse desde el marco lingüístico de la misma, es decir, está naturalmente relacionada con la Inteligencia lingüística. No obstante, hay que tener en cuenta el hecho de que no todos los alumnos tendrán la misma afinidad hacia la Inteligencia lingüística y que habrá alumnos que tengan más limitaciones que otros.

Siguiendo las afirmaciones de Gardner (1998), se pueden utilizar las inteligencias en las que el alumno, en este caso el que tenga mayor limitación en su Inteligencia lingüística, tenga un mayor desarrollo y que de esta forma pueda aprender el inglés al igual que el resto de sus compañeros, mientras sus limitaciones particulares son modificadas durante el proceso, iniciando un desarrollo parcial de su Inteligencia lingüística.

Dentro del uso de las IM en el aula, hay que tener en cuenta la evaluación de las mismas. Gardner (1983) ya proclamaba la dificultad de evaluar las IM individualmente,

puesto que la mayoría de las evaluaciones se realizan mediante instrumentos escritos que solo mostrarían el dominio de las Inteligencias lingüística y lógico-matemática. Sin embargo, sí que es posible apreciar el desarrollo de cada inteligencia mediante la realización de tareas o en la observación de contextos muy concretos. Esta evaluación nos va a servir en este trabajo para observar en qué áreas el alumno muestra dificultades y tras realizar estas observaciones, nos ofrece la posibilidad de buscar otra vía pedagógica para solventar estas dificultades. Es por esto por lo que en la Propuesta de Programa Educativo presentado en este Trabajo de Fin de Grado, se utilizarán todas las IM como ruta pedagógica para el aprendizaje de los contenidos del área de inglés, que como ya hemos mencionado, está íntimamente relacionada con la Inteligencia lingüística.

Estas limitaciones presentes en cada alumno no serán iguales y dependerán del desarrollo de las inteligencias de cada uno de ellos, por lo que se habilitará el uso de alegorías para facilitar el aprendizaje y según Gardner (1998), “traducir” la información a las demás inteligencias para mejorar la comprensión de esta nueva información. Sin embargo, pueden surgir dos problemas específicos que Gardner (1998) advierte en este proceso: el primero es que la inteligencia dominante usada como vía secundaria de este aprendizaje pasaría a ser sustituida por la inteligencia natural propia del contenido que se está aprendiendo, ya que de no ser así el aprendizaje sería meramente superficial. El segundo problema es que en muchas ocasiones no es fácil encontrar una alegoría o metáfora que pueda traducir la información a la inteligencia dominante del alumno.

En cuanto a la enseñanza del inglés en el aula, hemos de señalar que el diseño de las actividades para la educación en los contenidos del inglés ha de ser variada y dinámica, procurando que estas actividades desarrollen las ocho IM. De esta forma, dependiendo de la dominancia¹¹ de cada alumno, nos aseguramos de que se construyan los nuevos conocimientos relacionados con los contenidos explicados, aun sabiendo que no solo desarrollarán una sola inteligencia, sino que tendrán que trabajar con varias de ellas simultáneamente. Para la selección de las actividades vamos a tomar las clasificaciones realizadas por Álvarez (2011). Este autor clasifica las actividades según la inteligencia que más se desarrolla mediante su realización. También tomaremos como referencia las actividades de Fonseca (2002), que aboga por una enseñanza artística y concede cierta

¹¹ El término “dominancia” hace referencia a una habilidad cognitiva que es sobresaliente en un individuo. Es un término psicológico utilizado por Gardner (1998) para hablar de la inteligencia que está más desarrollada en un individuo.

importancia a incorporar el arte en las actividades de inglés. Esta misma selección de actividades será posteriormente utilizada para el desarrollo del Programa Educativo de este trabajo.

A continuación, en la *Figura* siguiente, expondremos las ocho IM de la teoría de Gardner (1998) y las actividades que se corresponden con el dominio de cada inteligencia.

Figura 1: Clasificación de las actividades para cada IM

Inteligencia	Actividad relacionada con el aprendizaje del inglés
Inteligencia lingüística	Sopa de letras, crucigramas y demás juegos de palabras y puzles. Creación y narración de cuentos.
Inteligencia lógico-matemática	Actividades de secuenciación y ordenación de palabras o dibujos. Ejercicios de rellenar huecos y de búsqueda del error intencional.
Inteligencia musical	Aprendizaje de canciones y elementos musicales. Seguimiento del ritmo e identificación de sonidos.
Inteligencia espacial	Ejercicios de búsqueda de las diferencias entre dos imágenes. Actividades de seguimiento de indicaciones y direcciones. Visualizaciones de imágenes.
Inteligencia cinético-corporal	Juegos de rol y dramatización. Elaboración de un teatro de títeres y construcción de máscaras. Bailes rítmicos.
Inteligencia interpersonal	Actividades de buscar “a alguien que...”. Trabajo cooperativo, juegos y actividades grupales.
Inteligencia intrapersonal	Reflexiones personales y autoevaluaciones con respecto al resto de actividades.
Inteligencia naturalista	Actividades relacionadas con la naturaleza y con sus principales componentes (animales, plantas, hábitats, cuidado del medioambiente y el clima)

Fuente: Adaptado de Álvarez (2011) pp. 170-171; Fonseca (2002) pp. 22-31

4.4 Aprendizaje del Inglés en el aula. El Enfoque por Tareas

Habiendo visto previamente de qué manera se puede implementar en el aula de inglés la teoría de las IM de Gardner (1983) y que tipo de actividades se pueden llevar a cabo en dicha aula, es necesario considerar que metodología sería la más adecuada para llevar a cabo este proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para la elaboración de la Propuesta de Programa Educativo que se presenta en este trabajo, hemos utilizado la metodología *Based-on Task-based Approach*¹² como base para el diseño de las sesiones y las actividades. Esta metodología se basa en la secuenciación de varias actividades o tareas independientes, pero relacionadas con el mismo tema que se está aprendiendo, que desembocan en una Tarea Final; en esta Tarea Final el alumno debe poner en práctica los conocimientos adquiridos durante la realización de las tareas previas.

Long (1985)¹³ define el concepto de tarea como:

Cualquier actividad realizada por uno mismo o para los demás, libremente o con algún interés. (...) En otras palabras, por “tareas” entendemos todo aquello que solemos hacer en nuestra vida cotidiana, en el trabajo, para divertirnos y entre una y otra cosa. (p. 63)

Esta definición pudiera parecerse un tanto ambigua, sobre todo si se aplica al ámbito educativo. Por eso, Nunan (1989)¹⁴ ofrece una definición más práctica del concepto de tarea aplicado a la educación y a la enseñanza:

(...) una unidad de trabajo en el aula que implique a los aprendices la comprensión, manipulación, producción o interacción en la L2 mientras su concentración se halla concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma. (p. 63)

Aunque la variación entre estas dos definiciones es notable y puede inducir a confusión, Estaire & Zanón (1990) proponen unas características determinadas para

¹² En castellano se traduce como “Enfoque por Tareas”.

¹³ Citado por Estaire, S. & Zanón, J. (1990) en El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: Principios y desarrollo. (p. 63)

¹⁴ Citado por Estaire, S. & Zanón, J. (1990) en El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: Principios y desarrollo. (p. 63)

conciliar estas diferencias. Estas características serían las siguientes: 1) la tarea representa procesos comunicativos propios de la vida real, 2) la tarea puede ser identificada como una actividad en el aula, 3) la tarea está dirigida específicamente al aprendizaje del lenguaje, 4) la tarea está planteada con un objetivo, una secuenciación estructurada de trabajo y 5) la tarea tiene que estar orientada a la adquisición de un objetivo relacionado con la manipulación de la información.

Mediante el uso de esta caracterización, Estaire & Zanón (1990) clasifican las tareas en dos tipos: tareas de comunicación y tareas posibilitadoras. Para Estaire & Zanón (1990), las tareas de comunicación son la representación de un enfoque comunicativo, es decir, englobarían las actividades de tipo oral o escrito, como la resolución de problemas, las actividades de rellenar huecos, actividades de diálogos, etc. En cambio, según Estaire & Zanón (1990) las tareas posibilitadoras harían referencia a las actividades que se centran específicamente en el dominio de los contenidos para poder realizar las tareas de comunicación, perteneciendo a actividades como las actividades de explicación, de práctica y corrección, actividades de presentación de los contenidos, etc.

Asimismo, el proceso metodológico del Enfoque por Tareas, visto desde la reivindicación del carácter cognitivo (O'Malley *et al.*, 1987)¹⁵, precisa de una secuenciación de etapas o fases en las que se desarrolle el trabajo en el aula.

Según Estaire & Zanón (1990), la primera fase sería la denominada fase de elaboración cognitiva. En esta fase sucederían las primeras tareas posibilitadoras relacionadas con la presentación del contenido que los alumnos tienen que aprender y en la construcción del conocimiento referido a dichos contenidos.

De acuerdo con Estaire & Zanón (1990) la segunda fase, la fase asociativa, se basará en la asimilación de los conocimientos adquiridos previamente y en su ejercitación mediante las tareas de comunicación. Estaire & Zanón (1990) establecen en esta fase una vinculación entre la construcción del conocimiento con la lengua extranjera y un inicio de la producción propia del alumno en la lengua extranjera.

En la tercera fase, la fase de autonomía, Estaire & Zanón (1990) establecen que el alumno utiliza la lengua extranjera a través de tareas de comunicación para poner en

¹⁵ Citado por Estaire, S. & Zanón, J. (1990) en El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: Principios y desarrollo. (p. 64)

práctica el conocimiento que ha desarrollado en las fases previas. El fin de la tarea para Estaire & Zanón (1990) es el significado del mensaje, elaborado por los alumnos.

La cuarta y última fase, de acuerdo con Estaire & Zanón (1990), es la fase de reelaboración. Esta fase se basa en que el conocimiento creado por los alumnos a lo largo de todas las etapas se recicla y el alumno comienza a crear sus propios significados en la lengua extranjera.

Junto a estas fases, Estaire & Zanón (1990) añaden la importancia de la elección del tema que se ha de tratar en el desarrollo de las tareas:

El tema o área de interés de la unidad constituye el punto de partida en el proceso del diseño y de escogerse teniendo en cuenta los intereses, necesidades, características, etc., de los aprendices. De esta manera, desde el inicio de la unidad se asegura una mayor motivación e implicación en el trabajo. (Etaire & Zanón, 1990, p. 71)

Según Estaire & Zanón (1990) hay que considerar dos aspectos fundamentales a la hora de elegir el tema de interés de la unidad. El primero sería considerar el nivel de los alumnos, para que, en el caso de ser bajo, no impida llevar a cabo las tareas diseñadas. El segundo aspecto que deberíamos tener en cuenta sería evitar nombrar los términos gramaticales en la definición del tema, ya que eso implicaría posibles rechazos iniciales por parte del alumno y una disminución en su motivación.

El último aspecto que deberíamos tener en cuenta en el diseño de nuestra intervención mediante el uso del Enfoque por Tareas es el diseño de la Tarea Final. La Tarea Final dentro del Enfoque por Tareas, como afirman Estaire & Zanón (1990), supone una relación cognitiva total por parte del alumno, puesto que debe utilizar los conocimientos que ha adquirido a lo largo de toda la unidad. Estaire & Zanón (1990) describen las Tareas Finales como “las tareas de comunicación que representan el punto de mayor potencial comunicativo (...) y servirán de indicadores de un desarrollo auténtico de la competencia comunicativa”. (p. 73)

De esta manera, la Tarea Final establece una red de comunicación entre todos los procesos de enseñanza-aprendizaje que se han realizado en la intervención educativa y sirve como eje sobre el que rotan el resto de las tareas que se han realizado previamente.

5. PROGRAMA DE INTERVENCIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL ÁREA DEL INGLÉS

5.1 Presentación

Como hemos mencionado en varias ocasiones a lo largo de este Trabajo de Fin de Grado, la concepción de las IM supone un enfoque innovador a la hora de determinar las fortalezas y las carencias de un alumno. Aplicando esta afirmación al área de la lengua extranjera: inglés, nos encontramos en un ámbito de actuación mayor.

La aplicación de las IM al aprendizaje del inglés supone un aprovechamiento en su nivel máximo de todas las capacidades intelectuales del alumno para comprender, expresar y disfrutar de esta lengua. Al pertenecer el inglés a un área lingüística de la educación, en este programa se priorizará que todas las inteligencias propuestas por Gardner (1983) se desarrollen en igual medida, en vez de desarrollar solamente la Inteligencia lingüística.

Esta manera de facilitar en el alumno el uso de sus habilidades más avanzadas y al mismo modo reforzar las habilidades que tenga menos desarrolladas, mientras aprende y construye conocimientos atribuidos al área de inglés, resulta fructífera para el ámbito educativo. Esto es, en vez de limitar la capacidad intelectual de un grupo de alumnos a un desarrollo cognitivo concreto en el que no todos poseen la misma dominancia, vamos a proponer distintas actividades en las que todos los alumnos puedan destacar según el desarrollo de sus propias capacidades intelectuales innatas.

Es por este motivo por lo que decidimos plantear un programa de intervención que tenga por objetivo fomentar el desarrollo de las todas y cada una de las IM aplicando estas inteligencias en un contexto educativo, cultural y formativo.

5.2 Justificación

Es importante destacar la relevancia que presenta la aplicación de las IM en la enseñanza del inglés y trabajar este área a través de dichas inteligencias:

- Inteligencia lingüística: como hemos mencionado a lo largo de este trabajo, esta inteligencia resulta crucial en el desempeño de la materia de inglés. A través de ella reproducimos y construimos estructuras del lenguaje, usando los significados de las palabras para dar sentido a las construcciones gramaticales. Destacamos la

importancia de que el alumno este familiarizado con el inglés desde la infancia, ya que de esta forma podrá entender mejor los contenidos que aprenderá en años posteriores.

- Inteligencia lógico-matemática: la correcta resolución de problemas se presenta como una capacidad que todos los alumnos deberían desarrollar en vista a situaciones a las que se pueden enfrentar en la vida real. Mediante el uso de los contenidos seleccionados, se inducirá a los alumnos a enfrentarse a problemas variados en los que tengan que plantear una solución de forma crítica.
- Inteligencia musical: la música forma parte de una base fundamental en el desarrollo cognitivo del alumno. Por este motivo, el uso de la música en la enseñanza del inglés favorece una mayor asimilación de los contenidos gracias al ritmo y a la melodía. Además, supone un acercamiento al ámbito sociocultural de esta lengua extranjera.
- Inteligencia cinético-corporal: los movimientos corporales están presentes continuamente en la vida de un individuo y en su forma de expresión. Utilizando este tipo de movimientos innatos en el alumno se pretende aplicar dicho uso de movimientos para la mejora del aprendizaje de los contenidos del inglés. El aprendizaje será más efectivo si toda clase participa activamente en las actividades diseñadas.
- Inteligencia espacial: también consideramos importante la capacidad de situarse mentalmente en un medio particular. La Inteligencia espacial permitirá a los alumnos crear visualizaciones mentales de los contenidos y servirse de localizaciones espaciales a la hora de indicar direcciones en inglés.
- Inteligencia interpersonal: en el ámbito educativo es necesaria la inclusión social y es menester facilitar las relaciones sociales desde el respeto y la empatía. La Inteligencia interpersonal se servirá del inglés para afianzar las relaciones sociales dentro de la clase y procurar un desarrollo en el ámbito social del alumno para que pueda socializar tanto dentro como fuera del aula con el resto de las personas.
- Inteligencia intrapersonal: del mismo modo que relacionarse socialmente supone un gran beneficio en el desarrollo cognitivo del alumno, saber identificar en uno mismo los sentimientos y las emociones que se sienten ocupa un lugar importante en este desarrollo. En el área del inglés nos basaremos en la realización de

autoevaluaciones y reflexiones personales sobre los contenidos relativos a cada tarea para desarrollar activamente la Inteligencia intrapersonal.

- Inteligencia naturalista: esta inteligencia se basa en la relación del alumno con la naturaleza. La concienciación sobre el cuidado del medioambiente y de todos los seres vivos que lo componen resulta de vital importancia en el ámbito escolar. Es tarea del docente orientar a los alumnos para que respeten el medio natural, desarrollando así la Inteligencia naturalista, mediante experimentos relacionados con los elementos del medioambiente y debates centrados en el cuidado y la preservación del mismo, seleccionando contenidos de inglés y del área de Natural Science-Ciencias Naturales.

Para finalizar, hemos de señalar que no todas estas inteligencias se desarrollan de igual manera en la escuela. Las Inteligencias lingüística y lógico-matemática reciben una atención especial por parte del sistema educativo, dejando de lado otras muchas igualmente importantes. En este Programa Educativo se les concederá a todas las IM la misma importancia, ya que el desarrollo de todas estas inteligencias es esencial para el desarrollo cognitivo del alumno.

5.3 Introducción al Programa de Intervención: “Multiple me”¹⁶

Este programa ha sido diseñado para 3^{er} curso de Educación Primaria, aunque no se ha llevado a la práctica puesto que es una propuesta de intervención. Está programado para ser aplicado tanto en colegios públicos como en colegios privados o concertados, ya que los recursos utilizados para las actividades se pueden encontrar en cualquier tipo de centro.

En cuanto a la temporalización, este programa está pensado para una puesta en práctica a lo largo del primer trimestre, ya que mediante el uso de las IM en la enseñanza del inglés se pretende que los alumnos también desarrollen sus inteligencias más dominantes y refuercen sus capacidades más bajas al mismo tiempo que aprenden los contenidos del área de inglés. Al poner en práctica este programa al inicio del curso nos aseguramos de que el desarrollo cognitivo vaya progresando desde un principio, para luego seguir reforzando los contenidos aprendidos en este

¹⁶ *Multiple me* se interpreta como “*Yo soy múltiple*” en su traducción al castellano.

trimestre durante los trimestres posteriores, encontrándose el alumno en un proceso de enseñanza-aprendizaje continuo y enriquecedor.

Este programa de intervención no incluye una temporalización por sesiones, sino que se han diseñado una serie de actividades o tareas divididas en dos tipos: continuas y concretas. Las tareas continuas se realizarán como dinámica durante todo el trimestre, mientras que las tareas concretas se realizarán una vez en una clase o dos clases concretas. La última actividad será una Tarea Final en la que todos los alumnos tendrán que poner en práctica los contenidos aprendidos durante el trimestre.

5.4 Contexto

5.4.1 Contexto legal

Este programa de intervención está diseñado de acuerdo 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.

De acuerdo con la normativa legal, el equipo docente del centro, en donde se vaya a implementar este programa, debe redactar el Proyecto Educativo de Centro (PEC) teniendo en cuenta las características, las necesidades y las motivaciones de los alumnos y del contexto en el que se encuentran.

Posteriormente, será trabajo del Claustro Docente diseñar las Programaciones Didácticas en donde se trabajan los contenidos de la materia y se tratan las características de los alumnos. Cada docente será el encargado de elaborar su respectiva Programación Didáctica y en ella se especificarán detalladamente todos los contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje y las competencias. Asimismo, se encargarán de diseñar las actividades relacionadas con todos los componentes mencionados anteriormente.

5.5 Destinatarios

Los destinatarios de este programa son los alumnos que pertenecen al 3^{er} curso de Educación Primaria. Estos alumnos se encuentran en un aula ordinaria, en la cual solo se intervendrá durante las horas asignadas al área del inglés.

De acuerdo con Piaget (1967), estos alumnos se encontrarían en la etapa cognitiva de operaciones concretas. Durante esta etapa los alumnos tienen más desarrollada la parte lógica de la mente, pero no tienen desarrollado el contenido abstracto del medio que les rodea, signo de que están perdiendo el egocentrismo de la etapa preoperacional.

A la hora de diseñar las actividades y de seleccionar los contenidos se tendrá en cuenta el hecho de que los alumnos se encuentran en esta etapa en particular. Por este motivo, facilitaremos que el egocentrismo vaya disminuyendo paulatinamente y daremos espacios o momentos a los alumnos para que puedan desarrollar la introspección; este factor será beneficioso para la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.6 Objetivos

5.6.1 Objetivos generales de la etapa de Educación Primaria

Según el artículo 17 de la Ley Orgánica 2/2006 del 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.
- b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y de responsabilidad en el estudio, así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje, y espíritu emprendedor.
- f) Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.
- j) Utilizar diferentes representaciones y expresiones artísticas e iniciarse en la construcción de propuestas visuales y audiovisuales.
- l) Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado.
- 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.

Consideramos que estos objetivos concuerdan íntimamente con el principal tema de este trabajo, ya que con los objetivos seleccionados podemos trabajar activamente las IM en el aula. Aunque no podemos aplicar un objetivo para cada inteligencia, estas inteligencias restantes se trabajarán con los objetivos específicos que se mencionan en el siguiente apartado.

Asimismo, es importante destacar la importancia de que estos objetivos se cumplan durante la puesta en práctica de este Programa Educativo, puesto que en su mayoría representan una base fundamental en la vida personal del alumno y en su desarrollo en los diversos ámbitos en los que vive.

5.6.2 Objetivos específicos

1. Ser capaces de utilizar el inglés como herramienta de comunicación oral.
2. Ser capaces de utilizar el razonamiento lógico para resolver problemas o cuestiones relacionadas con situaciones cotidianas.
3. Utilizar la música como instrumento de comprensión de los contenidos del área del inglés.
4. Ser capaces de orientarse en un espacio y de dar indicaciones de dirección en inglés.
5. Ser capaces de expresar sus emociones y sus sentimientos desde la comunicación verbal o no verbal, apoyándose en la lengua extranjera o en el baile.
6. Identificar y discriminar los diferentes elementos biológicos que componen la biosfera.
7. Trabajar en grupo con el resto de sus compañeros para alcanzar un objetivo.
8. Interaccionar socialmente con el resto de sus compañeros desde el respeto.
9. Ser conscientes de los cambios meteorológicos y el cambio climático y la importancia en la conservación del medioambiente.
10. Utilizar el movimiento corporal como medio de comunicación de los contenidos del área de inglés.

5.7 Contenidos

De acuerdo con 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 seleccionados para la elaboración de este programa de intervención son los que se especifican en esta tabla. (*Véase Anexo I*)

5.8 Relación con las competencias clave

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 competencias:

1. Competencia 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 continuación, relacionamos las IM con las competencias que más se van a trabajar durante la puesta en práctica de este Programa Educativo.

- Competencia lingüística: trabajaremos especialmente esta competencia mediante el desarrollo de la Inteligencia lingüística. Al realizar esta intervención en el área de una lengua extranjera, es inevitable que se desarrolle la competencia lingüística, puesto que uno de los principales objetivos de la asignatura es el aprendizaje de esta lengua extranjera y su uso oral y escrito.
- Competencia digital: trabajaremos esta competencia mediante el uso de dispositivos digitales tales como proyectores, ordenadores y altavoces. Las distintas IM se desarrollarán mediante el uso de estos dispositivos, dependiendo del contenido de cada actividad en concreto.
- Aprender a aprender: de esta competencia en concreto nos centraremos en potenciar el trabajo cooperativo, relacionándolo con la Inteligencia interpersonal.

El trabajo cooperativo incluye saber trabajar en equipo y saber relacionarse socialmente con los integrantes de este equipo, lo que supone un desarrollo en esta inteligencia.

- Competencias sociales y cívicas: las competencias sociales y cívicas son las competencias por antonomasia de las Inteligencias intrapersonal e interpersonal. La Inteligencia interpersonal se desarrollaría mediante el aprendizaje de los códigos de conducta en el aula de inglés y mediante la capacidad del alumno de comunicarse con los demás, mostrando tolerancia y comprensión ante distintos puntos de vista. La Inteligencia intrapersonal, por el contrario, se desarrollaría mediante las reflexiones críticas que ofrece esta competencia y, además, mediante el aprendizaje de valores y actitudes de respeto hacia los compañeros y hacia uno mismo.
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor: se trabajará especialmente esta competencia en particular mediante la Inteligencia espacial. Los alumnos deberán ser capaces de visualizar en sus mentes los distintos contenidos del área del inglés y de las actividades diseñadas para una mejor comprensión del sentido y de la forma de dichos contenidos.
- Conciencia y expresiones culturales: la Inteligencia musical y la Inteligencia cinético-corporal tendrán un papel importante en el trabajo de esta competencia. Mediante las canciones y los bailes el alumno adaptará estos contenidos culturales indirectamente, construyendo así su propio conocimiento sobre la materia.

5.9 Metodología

5.9.1 Orientaciones metodológicas

La metodología que hemos utilizado en esta Propuesta de Programa de Intervención atiende a las orientaciones metodológicas establecidas en el Decreto 26/2016 del 21 de julio en el que se establece el currículo de Educación Primaria en la comunidad de Castilla y León, a saber:

- El objetivo principal del área de Lengua extranjera es el uso activo de la lengua en un contexto comunicativo. Los alumnos alcanzarán este objetivo mediante el uso de las ocho IM y no solo de la Inteligencia lingüística. Se diseñarán

actividades que sirvan como base de desarrollo de estas inteligencias y como refuerzo de la Inteligencia lingüística, puesto que esta última es la que más se desarrolla en la lengua extranjera: inglés.

- Uno de los elementos clave en la enseñanza por competencias es despertar y mantener la motivación hacia el aprendizaje en el alumnado. Mediante el uso de una metodología distinta y la realización de actividades dinámicas se espera aumentar la motivación del alumno y mantenerla, al mismo tiempo que el alumno aprende los contenidos correspondientes a esta materia.
- Para que el alumno no solo se centre en el aspecto lingüístico de la lengua, sino que también tenga en cuenta los aspectos socioculturales y sociolingüísticos, se promoverá el uso de canciones y de explicación de costumbres relacionadas con la cultura inglesa.
- Para conseguir que el alumnado adquiera una correcta pronunciación y entonación, es imprescindible una exposición continuada al lenguaje oral, tanto de léxico como de las estructuras gramaticales.
- Para procurar que todos los alumnos reciban una atención individualizada y se atiende a la posible diversidad que pueda haber en el aula, el uso de las IM ayudará a que todos los alumnos puedan probar sus habilidades más desarrolladas y suplir sus carencias, reforzando en este último caso los contenidos que no pueden ser aprendidos mediante la enseñanza tradicional.

5.9.2 Tipo de metodología

La metodología que hemos utilizado en este programa se basa en el Enfoque por Tareas. Los alumnos a lo largo de la intervención tendrán que realizar una serie de actividades o tareas, a través de las cuales irán construyendo su conocimiento sobre los diversos contenidos seleccionados del área de inglés.

Durante el desarrollo de estas tareas, el papel del docente es ser el guía del alumno, orientando al alumno durante la realización de las tareas, pero al mismo tiempo permitiendo que sea el propio alumno el que alcance el conocimiento por sus propios medios, haciéndole partícipe de su propio aprendizaje. En este caso nos serviremos de las IM para que esta situación suceda en el proceso de enseñanza-aprendizaje, propiciando que, de una manera u otra, el alumno pueda adaptar la nueva información

a los conocimientos previos que ya sabe y adquirir su propio conocimiento sobre el contenido concreto.

Por último, el alumno tendrá que realizar una Tarea Final que supondrá la aplicación práctica de los contenidos aprendidos en las tareas previas. Es en la evaluación de esta Tarea Final donde se apreciará verdaderamente si el alumno ha adquirido los contenidos planteados o no.

5.10 Actividades

En el diseño de las actividades, como ya hemos mencionado en la introducción de este programa, hay que tener en cuenta dos tipos. El primero es el de Actividades de Continuación, las cuales están planificadas para que puedan realizarse a lo largo de todas las clases de la semana, creando en el alumno una sensación de rutina. A estas Actividades de Continuación las llamaremos *entrenamientos*.

El segundo tipo de actividades es el de Actividades Concretas, las cuales se realizarán en una o dos clases concretas debido a que requieren más tiempo para su realización. A estas segundas actividades las denominaremos *desafíos*.

Por último, tendremos la última actividad, la denominada Tarea Final, en la que los alumnos aplicarán a la práctica los conocimientos adquiridos en las actividades o tareas previas.

Las actividades están diseñadas para ser realizadas durante las dos horas y media a la semana en las que se imparte la asignatura de inglés, divididas en una sesión de una hora de duración y dos sesiones de 45 minutos.

A continuación mostramos el desglose de cada actividad en las siguientes tablas:

Figura 2: Entrenamiento 1

Título de la actividad	Wordsearch/Crossword
Bloques de contenidos relacionados	Bloque 1. Comprensión de textos orales Bloque 2. Producción de textos orales: expresión e interacción Bloque 3. Comprensión de textos escritos
Inteligencias que se desarrollan	- Inteligencia lingüística
Destinatarios	Los alumnos realizarán esta actividad individualmente.
Objetivos	- Ser capaces de interpretar textos escritos en inglés.
Contenidos	- Movilización ¹⁷ y uso de información previa sobre tipo de tarea y tema. - Comprensión del mensaje con claridad, distinguiendo su idea principal y su estructura básica. - Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto. - Asociación de grafía, pronunciación y significado a partir de modelos escritos.
Desarrollo de la actividad	Cada día el alumno recibirá una ficha de una sopa de letras o una ficha de un crucigrama. Estas fichas las realizará de manera individual y posteriormente serán corregidas en la pizarra por el profesor. Para su corrección en la pizarra el maestro copiará o dibujará las respectivas fichas en la pizarra, y serán los propios alumnos los ayuden a corregir la actividad saliendo a la pizarra y realizando la actividad de nuevo.
Recursos	- Ficha de la sopa de letras o del crucigrama - Pizarra del aula

¹⁷ El término “movilización” hace referencia a la interacción entre los aprendizajes o ideas ya adquiridos por el alumno y los nuevos aprendizajes que se pretenden adquirir durante la puesta en práctica de las actividades de este programa de intervención.

Temporalización	Esta actividad tendrá una duración de 15 minutos y será realizada 2 veces por semana.
------------------------	---

Fuente: elaboración propia

Figura 3: Entrenamiento 2

Título de la actividad Missing words/Where is the mistake?	
Bloques de contenidos relacionados	Bloque 3. Comprensión de textos escritos Bloque 4: Producción de textos escritos: expresión e interacción
Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia lingüística Inteligencia lógico-matemática
Destinatarios	Los alumnos realizarán esta actividad individualmente.
Objetivos	- Ser capaces de utilizar el inglés como herramienta de comunicación oral. - Ser capaces de interpretar textos escritos en inglés.
Contenidos	- Movilización y uso de información previa sobre tipo de tarea y tema. - Asociación de grafía, pronunciación y significado a partir de modelos escritos. - Movilización y uso de los conocimientos de cursos anteriores y las propias competencias generales y comunicativas con el fin de realizar eficazmente la tarea.
Desarrollo de la actividad	El alumno tendrá la ficha de cada actividad. En el caso de <i>Missing words</i> tendrá que rellenar los huecos de las frases con las palabras sueltas que aparecen en el recuadro de encima. En el caso de <i>Where is the mistake?</i> , los alumnos tendrán que comprobar las oraciones buscando el error que se encuentra en ellas. Cada semana se irán cambiando los dos tipos de fichas para que los alumnos no repitan siempre el mismo tipo de actividad durante toda la semana.

	Ambos ejercicios serán corregidos en la pizarra por los propios alumnos. El maestro decidirá qué alumnos salen a corregirlo, haciendo que todos los alumnos participen de un modo u otro en la dinámica de las clases.
Recursos	- Ficha del ejercicio elaborada por el maestro
Temporalización	Esta actividad tendrá una duración de 15 minutos y se realizará 2 veces por semana.

Fuente: elaboración propia

Figura 4: Entrenamiento 3

Título de la actividad	Lights, camera, SING!
Bloques de contenidos relacionados	Bloque 1. Comprensión de textos orales Bloque 2: Producción de textos orales: expresión e interacción
Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia lingüística Inteligencia musical Inteligencia intrapersonal
Destinatarios	Los alumnos (actividad grupal)
Objetivos	- Ser capaces de utilizar el inglés como herramienta de comunicación oral. - Utilizar la música como instrumento de comprensión de los contenidos del área del inglés.
Contenidos	- Acercamiento al ritmo y sonoridad de la lengua a través de las rimas, retahílas, trabalenguas, canciones, adivinanzas, series de dibujos animados. - Reconocimiento de algunos aspectos del ritmo, la acentuación y la entonación para la comprensión de textos orales. - Imitación de algunos aspectos fonéticos, de ritmo, de acentuación y de entonación para la producción de textos orales.

Desarrollo de la actividad	<p>Los alumnos se levantarán de las sillas y caminarán por el espacio de la clase mientras escuchan la canción por primera vez. Después, en la segunda escucha, los alumnos deberán bailar o moverse por la clase dependiendo de lo que el ritmo y la letra de la canción les haga sentir. De esta forma el maestro incita a los alumnos a ser creativos y a reflexionar sobre lo que sienten. En la tercera escucha se proyectará en la pantalla la letra de la canción y los niños podrán intentar cantarla siguiendo la letra.</p> <p>A lo largo del trimestre se reproducirán 3 canciones relacionadas con la temática de cada unidad.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Canción en formato digital - Letra de las canciones - Altavoces - Proyector
Temporalización	<p>Esta actividad tendrá una duración de 10 minutos y se realizará al inicio de las clases de inglés, teniendo el carácter de rutina.</p>

Fuente: elaboración propia

Figura 5: Entrenamiento 4

Título de la actividad	Differences among us
Bloques de contenidos relacionados	<p>Bloque 1. Comprensión de textos orales</p> <p>Bloque 2: Producción de textos orales: expresión e interacción</p>
Inteligencias que se desarrollan	<p>Inteligencia lingüística</p> <p>Inteligencia espacial</p> <p>Inteligencia interpersonal</p>
Destinatarios	Los alumnos (actividad grupal)
Objetivos	- Trabajar en colaboración con el resto de sus compañeros para alcanzar un objetivo.

	- Saber discriminar y hallar las diferencias entre dos imágenes y explicar estas diferencias.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Utilización de estrategias básicas para apoyar la comprensión: escucha activa, lenguaje no verbal, lectura de imágenes, identificación de expresiones y rutinas. - Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto. - Expresión del mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.
Desarrollo de la actividad	<p>Se formarán grupos de 5-6 alumnos. A cada grupo se le entregarán dos imágenes, faltando en una de ellas varios elementos con respecto a la otra. Los grupos deberán analizar las dos imágenes en busca de las diferencias. A medida que vayan adquiriendo facilidad para resolver este tipo de actividad, se irá incrementando el nivel de dificultad, añadiendo cada vez más diferencias entre las imágenes.</p> <p>Después, la actividad se corregirá en la pizarra donde estarán proyectadas ambas imágenes. Será el primer grupo de alumnos que encuentre todas las diferencias el que corregirá la actividad en la pizarra.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Imágenes preparadas - Proyector
Temporalización	Esta actividad tendrá una duración de 15 minutos y se repetirá 2 veces por semana.

Fuente: elaboración propia

Figura 6: Entrenamiento 5

Título de la actividad	Reflexión
Bloques de contenidos relacionados	Bloque 1. Comprensión de textos orales Bloque 2: Producción de textos orales: expresión e interacción
Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia lingüística Inteligencia intrapersonal
Destinatarios	Los alumnos (actividad grupal)
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Ser capaces de utilizar el inglés como herramienta de comunicación oral. - Ser capaces de expresar sus emociones y sus sentimientos desde la comunicación verbal o no verbal, apoyándose en la lengua extranjera o en el baile. - Interaccionar socialmente con el resto de sus compañeros desde el respeto.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto. - Expresión del mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto. - Uso de lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto visual o corporal, proxémica).
Desarrollo de la actividad	<p>Todos los alumnos se sentarán en el suelo del aula, adoptando una forma circular. El maestro iniciará un debate relacionado con los contenidos que han aprendido ese día, en el que los alumnos deben reflexionar y dar su opinión crítica sobre las actividades y sobre lo aprendido en la clase de ese día.</p> <p>Durante esta reflexión los alumnos deben ser conscientes del turno de palabra y de lo que ellos mismos piensan sobre la dinámica de las actividades realizadas.</p>

Recursos	No se usarán recursos materiales como tal, sino que cada alumno usará su propia voz y su razonamiento.
Temporalización	Esta actividad tendrá una duración de 10 minutos y se realizará durante todas las clases como jornada de conclusión y reflexión de las actividades realizadas cada día.

Fuente: elaboración propia

Figura 7: Entrenamiento 6

Título de la actividad	Seeing Mother Nature
Bloques de contenidos relacionados	Bloque 1. Comprensión de textos orales Bloque 2: Producción de textos orales: expresión e interacción
Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia lingüística Inteligencia espacial Inteligencia naturalista
Destinatarios	Los alumnos (actividad grupal)
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar y discriminar los diferentes elementos biológicos que componen la biosfera. - Trabajar en colaboración con el resto de sus compañeros para alcanzar un objetivo. - Ser conscientes de los cambios meteorológicos y el cambio climático y la importancia en la conservación del medioambiente. - Saber discriminar y hallar las diferencias entre dos imágenes y explicar estas diferencias.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto. - Expresión del mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto. - Apoyo en los conocimientos previos.

Desarrollo de la actividad	<p>Se formarán grupos de 5-6 alumnos. El maestro proyectará una serie de imágenes relacionadas con la naturaleza y a sus componentes, mientras, los grupos deberán apuntar en un papel conjunto que ven en las imágenes y qué es.</p> <p>A medida que se vaya repitiendo esta actividad, aumentará la cantidad de datos que deberán escribir: si son animales vertebrados o invertebrados, si son hierbas, arbustos o árboles, etc.</p> <p>Después, se corregirán los análisis basándose de nuevo en las imágenes proyectadas y siendo los propios alumnos los que expliquen lo que han analizado y por qué.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Imágenes relacionadas sobre la naturaleza - Proyector - Papel y lápiz
Temporalización	Esta actividad tendrá una duración de 15 minutos y se realizará 2 veces por semana.

Fuente: elaboración propia

Figura 8: Entrenamiento 7

Título de la actividad	Jumping game
Bloques de contenidos relacionados	Bloque 1. Comprensión de textos orales
Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia cinético-corporal
Destinatarios	Los alumnos (actividad grupal)
Objetivos	- Interaccionar socialmente con el resto de sus compañeros desde el respeto.

	- Utilizar el movimiento corporal como medio de comunicación de los contenidos del área de inglés.
Contenidos	- Utilización de estrategias básicas para apoyar la comprensión: escucha activa, lenguaje no verbal, lectura de imágenes, identificación de expresiones y rutinas. - Movilización y uso de información previa sobre tipo de tarea y tema.
Desarrollo de la actividad	Los alumnos se subirán a la tarima del aula. Una vez arriba deberán esperar a que el maestro diga una palabra de vocabulario. Si esta palabra de vocabulario está relacionada con el vocabulario de los contenidos, el alumno debe saltar de la tarima, si no es así, deberá quedarse quieto en la tarima. El último en saltar o que se equivoque queda eliminado y forma parte del “arbitraje” de la actividad. Antes del inicio de la actividad, el maestro dirá 3 palabras que servirán de “prueba” para verificar que los alumnos han entendido la dinámica de la actividad.
Recursos	- Tarima de la clase
Temporalización	Esta actividad tendrá una duración de 15 minutos y se realizará 2 veces por semana.

Fuente: elaboración propia

Figura 9: Desafío 1

Título de la actividad	Once upon a time
Bloques de contenidos relacionados	Bloque 4: Producción de textos escritos: expresión e interacción
Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia lingüística Inteligencia interpersonal
Destinatarios	Los alumnos (actividad grupal)
Objetivos	- Ser capaces de interpretar textos escritos en inglés.

	- Ser capaces de utilizar el razonamiento lógico para resolver problemas o cuestiones relacionadas con situaciones cotidianas.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Localización y uso adecuado de recursos lingüísticos (consultar modelos dados, uso de un diccionario, obtención de ayuda del maestro/a o de un compañero/a). - Uso de los signos ortográficos básicos (por ejemplo: punto, coma, interrogación, exclamación) y de los símbolos de uso frecuente. - Interés por escribir de forma clara y con una buena presentación para que el texto sea comprensible.
Desarrollo de la actividad	<p>Se formarán grupos de 5-6 alumnos. Una vez los alumnos estén sentados en grupo, el maestro explicará brevemente lo que es un cuento y les dará la estructura básica de un cuento o relato breve: introducción, nudo y desenlace.</p> <p>A continuación, los alumnos, en consenso, deberán escribir un relato breve siguiendo la estructura explicada por el maestro. Este relato formará parte de la Tarea Final.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Papel y boli - Pizarra - Estructura de un cuento
Temporalización	Esta actividad tendrá una duración de 20 minutos y se realizará en 2 días concretos.

Fuente: elaboración propia

Figura 10: Desafío 2

Título de la actividad	One Direction, Right this way!
Bloques de contenidos relacionados	<p>Bloque 1. Comprensión de textos orales</p> <p>Bloque 2: Producción de textos orales: expresión e interacción</p>

Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia lingüística Inteligencia espacial Inteligencia interpersonal
Destinatarios	Los alumnos (actividad grupal)
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Ser capaces de utilizar el inglés como herramienta de comunicación oral. - Ser capaces de orientarse en un espacio y de dar indicaciones de dirección en inglés. - Trabajar en colaboración con el resto de sus compañeros para alcanzar un objetivo.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Utilización de estrategias básicas para apoyar la comprensión: escucha activa, lenguaje no verbal, lectura de imágenes, identificación de expresiones y rutinas. - Expresión del mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.
Desarrollo de la actividad	<p>Se formarán grupos de 5-6 alumnos. Después, el maestro utilizará los pupitres y sillas del aula para construir pequeños circuitos con las metas de los alumnos y estos circuitos serán distintos para cada grupo.</p> <p>Cada grupo deberá llegar al final del circuito, de uno en uno y con los ojos tapados, siguiendo las indicaciones de sus compañeros, que dictarán las direcciones que debe seguir.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Vendas o pañuelos - Mesas y sillas del aula
Temporalización	Esta actividad tendrá una duración de 20 minutos y será realizada en una clase concreta.

Fuente: elaboración propia

Figura 11: Desafío 3

Título de la actividad	Getting to know each other
Bloques de contenidos relacionados	Bloque 1. Comprensión de textos orales Bloque 2: Producción de textos orales: expresión e interacción
Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia lingüística Inteligencia interpersonal
Destinatarios	Los alumnos realizarán esta actividad individualmente.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Ser capaces de utilizar el inglés como herramienta de comunicación oral. - Interaccionar socialmente con el resto de sus compañeros desde el respeto.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Utilización de estrategias básicas para apoyar la comprensión: escucha activa, lenguaje no verbal, lectura de imágenes, identificación de expresiones y rutinas. - Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto. - Expresión del mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto. - Utilización de palabras de significado parecido.
Desarrollo de la actividad	<p>Se entregará a cada alumno una tabla con un número de preguntas. Cada alumno deberá preguntar a sus compañeros si han realizado alguna actividad de las que aparecen en las preguntas y, si es así, apuntará el nombre de ese compañero al lado de la pregunta correspondiente.</p> <p>Los alumnos no pueden repetir el mismo nombre dos veces, así que tendrán que interactuar con todos sus compañeros para completar la tabla.</p>

Recursos	- Tabla de cuestiones, elaborada por el maestro
Temporalización	Esta actividad tendrá una duración de 20 minutos y se realizará un día concreto.

Fuente: elaboración propia

Figura 12: Desafío 4

Título de la actividad	Step up and just dance
Bloques de contenidos relacionados	Bloque 1. Comprensión de textos orales Bloque 2: Producción de textos orales: expresión e interacción
Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia musical Inteligencia cinético-corporal
Destinatarios	Los alumnos (actividad grupal)
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar la música como instrumento de comprensión de los contenidos del área del inglés. - Ser capaces de expresar sus emociones y sus sentimientos desde la comunicación verbal o no verbal, apoyándose en la lengua extranjera o en el baile. - Utilizar el movimiento corporal como medio de comunicación de los contenidos del área de inglés.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Acercamiento al ritmo y sonoridad de la lengua a través de las rimas, retahílas, trabalenguas, canciones, adivinanzas, series de dibujos animados. - Reconocimiento de algunos aspectos del ritmo, la acentuación y la entonación para la comprensión de textos orales. - Uso de lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto visual o corporal, proxémica).
Desarrollo de la actividad	Se formarán grupos de 5-6 alumnos. Cada grupo deberá crear una coreografía original para bailar la canción de rutina al mismo tiempo que la cantan.

	Los alumnos decidirán qué grupo ha sido el más original y el que mejor se sabía la canción. Esta decisión se tomará durante la actividad de reflexión del día que realicen su coreografía delante de toda la clase, justo después de la finalización de esta actividad.
Recursos	- Canción en formato digital - Coreografía de cada grupo
Temporalización	Esta actividad tendrá una duración de 20 minutos y será realizada en 2 días concretos.

Fuente: elaboración propia

Figura 13: Desafío 5

Título de la actividad	The muppets
Bloques de contenidos relacionados	Bloque 1. Comprensión de textos orales
Inteligencias que se desarrollan	Inteligencia cinético-corporal Inteligencia interpersonal Inteligencia intrapersonal Inteligencia naturalista
Destinatarios	Los alumnos (actividad grupal)
Objetivos	- Ser capaces de utilizar el razonamiento lógico para resolver problemas o cuestiones relacionadas con situaciones cotidianas. - Trabajar en colaboración con el resto de sus compañeros para alcanzar un objetivo - Interaccionar socialmente con el resto de sus compañeros desde el respeto.
Contenidos	- Utilización de estrategias básicas para apoyar la comprensión: escucha activa, lenguaje no verbal, lectura de imágenes, identificación de expresiones y rutinas. - Movilización y uso de información previa sobre tipo de tarea y tema. - Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto.

Desarrollo de la actividad	<p>Se formarán grupos de 5-6 alumnos. Después, el maestro les explicará de qué forma se pueden diseñar marionetas con materiales artísticos que hayan traído y también materiales reciclados.</p> <p>Una vez hayan entendido la explicación del maestro, los alumnos deberán crear las marionetas correspondientes a los personajes del relato breve que escribieron en otro desafío. Estos personajes serán los protagonistas de la Tarea Final.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Distintos tipos de papeles o materiales artísticos (goma Eva, papel Pinocho, cartulinas) - Tijeras - Pegamento - Palillos de madera - Materiales reciclados
Temporalización	Esta actividad tendrá una duración de 20 minutos y se realizará en 3 días concretos.

Fuente: elaboración propia

Figura 14: Desafío 6

Título de la actividad	Autumn Falls
Bloques de contenidos relacionados	<p>Bloque 1. Comprensión de textos orales</p> <p>Bloque 4: Producción de textos escritos: expresión e interacción</p>
Inteligencias que se desarrollan	<p>Inteligencia lingüística</p> <p>Inteligencia cinético-corporal</p> <p>Inteligencia naturalista</p> <p>Inteligencia intrapersonal</p>
Destinatarios	Los alumnos realizarán esta actividad individualmente.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Ser capaces de utilizar el inglés como herramienta de comunicación oral. - Identificar y discriminar los diferentes elementos biológicos que componen la biosfera.

Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> - Utilización de estrategias básicas para apoyar la comprensión: escucha activa, lenguaje no verbal, lectura de imágenes, identificación de expresiones y rutinas. - Movilización y uso de los conocimientos de cursos anteriores y las propias competencias generales y comunicativas con el fin de realizar eficazmente la tarea. - Expresión del mensaje con claridad, ajustándose a los modelos dados.
Desarrollo de la actividad	<p>El maestro entregará a cada alumno una plantilla de una hoja en blanco de un árbol, la cual tendrán que pintar con motivo de despedida del otoño.</p> <p>Los alumnos deberán pintar las hojas del modo que ellos sientan, reflexionando sobre los colores del otoño y lo que esta estación significa para ellos. Estas hojas después servirán como decoración para la Tarea Final.</p>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Plantilla de dibujo de la hoja - Pinturas, rotuladores
Temporalización	Esta actividad tendrá una duración de 20 minutos y será realizada en 2 clases concretas.

Fuente: elaboración propia

Figura 15: Tarea Final

Título de la actividad	My little theatre
Bloques de contenidos relacionados	<p>Bloque 1. Comprensión de textos orales</p> <p>Bloque 2: Producción de textos orales: expresión e interacción</p>
Inteligencias que se desarrollan	<p>Inteligencia lingüística</p> <p>Inteligencia interpersonal</p> <p>Inteligencia cinético-corporal</p> <p>Inteligencia intrapersonal</p>
Destinatarios	Los alumnos (actividad grupal)
Objetivos	- Ser capaces de utilizar el inglés como herramienta de comunicación oral.

	<ul style="list-style-type: none"> - Ser capaces de expresar sus emociones y sus sentimientos desde la comunicación verbal o no verbal, apoyándose en la lengua extranjera o en el baile. - Trabajar en colaboración con el resto de sus compañeros para alcanzar un objetivo.
<p style="text-align: center;">Contenidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Utilización de estrategias básicas para apoyar la comprensión: escucha activa, lenguaje no verbal, lectura de imágenes, identificación de expresiones y rutinas. - Movilización y uso de información previa sobre tipo de tarea y tema. - Reconocimiento de algunos aspectos del ritmo, la acentuación y la entonación para la comprensión de textos orales. - Imitación de algunos aspectos fonéticos, de ritmo, de acentuación y de entonación para la producción de textos orales.
<p style="text-align: center;">Desarrollo de la actividad</p>	<p>Los alumnos se reunirán con sus respectivos grupos de trabajo y se prepararán para representar una pequeña obra de teatro basada en su propio relato, utilizando las marionetas que crearon en las tareas previas.</p> <p>La mesa del maestro servirá como teatro, y como las marionetas se sujetan a los palillos de madera, los alumnos podrán manejarlas desde debajo de la mesa del profesor para interpretar la obra. Asimismo, las hojas de otoño realizadas previamente se colocarán entorno a la mesa como decoración.</p> <p>Para representar la obra teatral, el grupo que narra su cuento se situara debajo de la mesa del profesor y el resto de los grupos, que hacen de espectadores, se sentaran en el suelo entorno a la mesa del profesor</p>

	para escuchar y ver mejor la representación de sus compañeros.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Marionetas creadas por los alumnos - Cuento creado por los alumnos - Hoja de otoño pintada - Mesa del maestro como teatro
Temporalización	Esta actividad tendrá una duración de 50 minutos y será realizada en el último día del programa, una vez que hayan trabajado el resto de las tareas

Fuente: elaboración propia

Los recursos de elaboración propia o usados como medio de orientación en la realización de las actividades se encuentran en el *Anexo II*. Estos recursos muestran ejemplos de las actividades, anteriormente desglosadas, en las cuales se aprenden vocabulario relacionado con el material escolar y la escuela. El tema de la escuela es el tema de la primera unidad en los libros de texto de 3° de Educación Primaria, siendo un repaso del vocabulario aprendido en cursos anteriores.

5.11 Temporalización

El programa *Multiple me* se plantea como una introducción formativa del uso de las IM en la enseñanza del inglés. Está organizado en 14 actividades o tareas, 7 actividades de continuidad, *entrenamientos*, 6 actividades concretas, *desafíos*, y la Tarea Final. Estas actividades se llevarán a cabo a lo largo de 11 semanas, realizándose un *desafío* por semana, durante el primer trimestre sin contar los días festivos.

Dentro de cada actividad se trabajan una o varias IM de la teoría de Gardner (1983) al mismo tiempo que desarrollamos una metodología de Enfoque por tareas. La organización de las actividades se muestra en la tabla que presentamos en el *Anexo III*.

5.12 Atención a la diversidad

En el aula, un maestro debe estar preparado para realizar adaptaciones curriculares para cualquier alumno que presente algún tipo de diversidad. En este programa, el uso de las IM actúa ya como una adaptación individualizada para cada alumno, puesto que se han diseñado actividades variadas que trabajan en conjunto todas las IM expuestas por Gardner (1983).

Cada alumno podrá construir su conocimiento desde diferentes enfoques cognitivos, adaptando sus necesidades al uso dominante de sus inteligencias desarrolladas de forma innata, actuando de esta forma las IM como una adaptación curricular.

5.13 Evaluación

A la hora de diseñar la evaluación de este programa, hacemos referencia a cuatro ámbitos que destacan por su importancia. Estos ámbitos son la evaluación de las IM, la evaluación de la Tarea Final, la evaluación del docente y la evaluación general del programa.

5.13.1 Evaluación del Programa Educativo de Intervención

La evaluación que se ha seguido para determinar esta Propuesta de Programa de Intervención se ha basado en las reflexiones consecutivas de los propios destinatarios del programa durante las puestas en práctica de la actividad “*Reflection*”, en la cual cada alumno aportaba su punto de vista sobre las actividades realizadas ese día y sus opiniones críticas sobre su dinamismo y su contenido.

Estas reflexiones se apuntarán cada día para tener en cuenta los factores con los que poder mejorar la dinámica de este Programa Educativo y del mismo modo incrementar su eficacia en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que participan los alumnos.

5.13.2 Evaluación del desarrollo de las Inteligencias Múltiples

Las inteligencias tienen un carácter cualitativo a la hora de diseñar un recurso o instrumento que pueda evaluarlas. Por este motivo, nos hemos basado en la técnica de Observación Sistemática para evaluar la evolución en el desarrollo de las IM durante la puesta en práctica de este programa.

Para ello se ha diseñado una tabla, en la que aparecen las IM representadas por iconos, que será completada por el maestro después de cada clase, completando una tabla para cada alumno, relacionando esta evolución con el progreso en el área de inglés. De esta forma, el maestro llevará un control de seguimiento del desarrollo de cada IM en cada alumno. (*Véase Anexo IV*)

5.13.3 Evaluación de la Tarea Final

La evaluación de la Tarea Final correrá a cargo de los alumnos. A cada uno de los alumnos se les entregarán unas rúbricas, previamente diseñadas por el maestro, en las que tendrán que puntuar las obras de teatro del resto de los grupos de alumnos, sin tener la opción de puntuar a su propio grupo. El maestro, del mismo modo, también completará las rúbricas de evaluación y así podrá observar en qué difieren los alumnos y si se tienen en cuenta los “favoritismos” entre amigos en el aula.

La rúbrica de evaluación se muestra en el *Anexo V*.

5.13.4 Evaluación del docente

Este tipo de evaluación es tan importante como las otras para el maestro. En ella se pueden apreciar los errores cometidos en el diseño y planificación del programa y, a su vez, los errores cometidos en su puesta en práctica.

Este proceso de evaluación supone una revisión sistemática de las estrategias utilizadas por el maestro en busca de una mejora de todo el proceso de enseñanza del área del inglés. La tabla de la evaluación del docente se muestra en el *Anexo VI*.

6. CONCLUSIONES

El interés por el tema de las IM a la hora de realizar este Trabajo de Fin de Grado surge del propio concepto inclusivo de las IM. Durante toda la vida las personas viven pensando que son inteligentes o que tienen carencias intelectuales, todo ello debido a una evaluación centrada solamente en los aspectos lingüísticos y lógico-matemáticos del ámbito escolar. Por esta razón, muchos individuos ignoran el hecho de que destacar en distintos aspectos a parte de los lingüísticos y lógico-matemáticos también supone poseer un nivel intelectual diferente al de los demás.

Introducir a los alumnos en un ambiente nuevo en el que pueden aprender sin frustrarse, en caso de que su ritmo de aprendizaje fuera distinto al de sus compañeros, más allá de lo que la Escuela Tradicional ha determinado como conocimientos primordiales en un alumno: la Inteligencia lingüística y la Inteligencia lógico-matemática, supone un cambio en la idealización de las personas inteligentes.

Este cambio de visión en la educación incrementa la motivación y la autoconfianza de una persona, aumentando sus expectativas y su capacidad para enfrentarse a diferentes situaciones en la vida real. Este nuevo punto de vista cognitivo presenta dos alternativas que hemos querido reflejar en el diseño de la Propuesta de Programa de Intervención presente en este trabajo.

En primer lugar, queremos señalar que el hecho de alentar a los alumnos a utilizar sus capacidades más avanzadas para alcanzar los objetivos que se plantean y los objetivos que uno mismo se impone es un papel fundamental que debe asumir el docente. La aplicación de la teoría de las IM de Howard Gardner (1983) a la enseñanza, en general proporciona un amplio abanico de estrategias didácticas y actividades referentes a cada inteligencia que pueden facilitar enormemente el proceso de aprendizaje del alumno.

En segundo lugar, esta aplicación, además de ofrecer al docente nuevas direcciones por las que pueda diseñar sus intervenciones, también ofrece al alumno diversas opciones para adaptar la información que recibe del medio y construir su propio conocimiento a partir de las habilidades en la que más destacan. Desde esta afirmación, podemos considerar las IM como adaptadoras curriculares de los contenidos, procurando una atención individualizada para cada alumno, atendiendo a la múltiple atención a la diversidad que un docente se puede encontrar en un aula ordinaria.

El problema radica en la desinformación sobre las IM y los prejuicios que puede haber para su aplicación en el ámbito educativo, ya que no existe una asignatura específica que englobe todas las inteligencias, sino que se trabajan en distintas áreas educativas, y la mayoría de los docentes no conocen de qué forma trabajar las IM en el aula ni qué clase de beneficios esta aplicación puede suponer en los procesos cognitivos del alumno, sobre todo en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Por último, sería preciso señalar que este problema podría solventarse mediante la introducción en las leyes de Educación de vías educativas que fomenten este ámbito en la escuela. Aunque esta teoría lleva varias décadas investigándose y aplicándose al aula, en las leyes educativas apenas se hacen referencia a esta estrategia didáctica.

En conclusión, podríamos señalar la aplicación de las IM en el aula supondrá un aumento de la calidad educativa en el contexto en el que el alumno se encuentra casi a diario. Asimismo, esta aplicación incrementará la motivación de los alumnos a la hora de aprender contenidos nuevos. Estando el presente programa ubicado en el área de inglés, una de las asignaturas más infravaloradas por los alumnos de Educación Primaria, tras mis observaciones personales en el periodo de prácticas, supondría un cambio significativo en la forma de ver los contenidos de la asignatura desde el punto de vista de los alumnos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez Fernández, C. (2011). Las inteligencias múltiples de Gardner en la enseñanza del inglés. *Revista Arista Digital*, 6 (15), pp. 162-172. http://www.afapna.es/web/aristadigital/archivos_revista/2011_marzo_15.pdf (Recuperado el 29 de mayo de 2019)

Armstrong, T. (1999). *Las inteligencias múltiples en el aula*. Barcelona: Paidós

Binet, A. (1973). *Les idées modernes sur les enfants*. 2nd ed. [e-book]. Traducido por Coll, C., pp. 115-120. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/668635.pdf>. (Recuperado el 20 de mayo de 2019)

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.

Estaire, S. & Zanón, J. (1990). El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: Principios y desarrollo. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, [online] (7-8), pp. 55-90. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/126203.pdf> (Recuperado el 28 de mayo de 2019)

Fonseca, M. (2002). *Inteligencias Múltiples, múltiples formas de enseñar inglés*. Huelva. https://www.academia.edu/4025582/Inteligencias_múltiples_múltiples_formas_de_enseñar_inglés (Recuperado el 29 de mayo de 2019)

Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente: la teoría de las múltiples inteligencias*. México: Fondo cultura económica.

Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Madrid: Paidós.

Gardner, H. (2011). *Multiple Intelligences: New Horizons*. <https://howardgardner.com/multiple-intelligences/> (Recuperado el 17 de mayo de 2019)

Gardner, H., Davis, K., Christodoulou, J., y Seider, S. (2011). *The Theory of Multiple Intelligences*. <https://howardgardner.com/multiple-intelligences/> (Recuperado el 17 de mayo de 2019)

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.

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

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.

Piaget, J. (1967). *La psicología de la inteligencia*. Buenos Aires: Psique

Sternberg, R. (1990). *Más allá del cociente intelectual*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Verdú, M. (2002). *La enseñanza de inglés en el aula de primaria*. Murcia: Universidad de Murcia, Servicio de publicaciones.

ANEXOS

ANEXO I. CONTENIDOS DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

BLOQUE 1. COMPRENSIÓN DE TEXTOS ORALES		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>Estrategias de comprensión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilización de estrategias básicas para apoyar la comprensión: escucha activa, lenguaje no verbal, lectura de imágenes, identificación de expresiones y rutinas. - Movilización y uso de información previa sobre tipo de tarea y tema. - Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto. <p>Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acercamiento al ritmo y sonoridad de la lengua a través de las rimas, retahílas, trabalenguas, canciones, adivinanzas, series de dibujos animados. - Reconocimiento de algunos aspectos del ritmo, la acentuación y la entonación para la comprensión de textos orales. 	<p>2. Identificar el sentido general, la información esencial y la mayoría de los puntos principales en textos orales muy breves y sencillos, con estructuras simples y léxico de uso muy frecuente, articulados con claridad y lentamente y transmitidos de viva voz o por medios técnicos, sobre temas relacionados con las propias experiencias, necesidades e intereses en contextos cotidianos predecibles siempre que se cuente con apoyo visual, posibilidad de repetición o confirmación y con una fuerte referencia contextual.</p> <p>3. Identificar aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos, concretos y significativos, sobre vida cotidiana (hábitos, horarios, actividades, celebraciones), relaciones interpersonales (familiares, amigos), comportamiento (gestos habituales, uso de la voz, contacto físico) y convenciones sociales (normas de cortesía), y aplicar los conocimientos adquiridos sobre los mismos a una comprensión adecuada del texto.</p> <p>6. Reconocer los significados más comunes asociados a las estructuras sintácticas básicas propias de la comunicación oral (por ejemplo, estructura interrogativa para demandar información).</p> <p>7. Reconocer un repertorio limitado de léxico oral de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con las propias experiencias, necesidades e intereses, y utilizar las indicaciones del contexto y de la información contenida en el texto para hacerse una idea de los significados probables de palabras y expresiones que se desconocen.</p> <p>8. Discriminar patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos y reconocer los significados e intenciones comunicativas generales relacionados con los mismos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende instrucciones orales sencillas y el sentido global de explicaciones. - Comprende el sentido general de narraciones orales adecuadas a su nivel y capta los detalles principales. - Entiende las ideas principales de presentaciones sencillas y muy bien estructuradas sobre temas familiares o de su interés (por ejemplo, deportes, lugares, personajes de cuento), siempre y cuando cuente con apoyo visual y se hable de manera lenta y clara. - Identifica el tema de una conversación muy sencilla y predecible que tiene lugar en su presencia en algún espacio público real o simulado sobre temas conocidos (por ejemplo, una tienda de ropa). - Reconoce patrones de entonación básicos en diferentes contextos comunicativos (preguntas y respuestas, exclamaciones).

BLOQUE 2. PRODUCCIÓN DE TEXTOS ORALES: EXPRESIÓN E INTERACCIÓN

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>Estrategias de producción: <i>Planificación</i> - Comprensión del mensaje con claridad, distinguiendo su idea principal y su estructura básica. <i>Ejecución</i> - Expresión del mensaje con claridad, coherencia, estructurándolo adecuadamente y ajustándose, en su caso, a los modelos y fórmulas de cada tipo de texto. - Apoyo en los conocimientos previos. <i>Lingüísticos</i> - Utilización de palabras de significado parecido. <i>Paralingüísticos y paratextuales</i> - Uso de lenguaje corporal culturalmente pertinente (gestos, expresiones faciales, posturas, contacto visual o corporal, proxémica). Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación: - Acercamiento al ritmo y sonoridad de la lengua a través de las rimas, retahílas, trabalenguas, canciones, adivinanzas. - Imitación de algunos aspectos fonéticos, de ritmo, de acentuación y de entonación para la producción de textos orales.</p>	<p>1. Conocer y saber aplicar las estrategias básicas para producir textos orales monológicos o dialógicos muy breves y sencillos, utilizando, por ejemplo, fórmulas y lenguaje prefabricado o expresiones memorizadas, o apoyando con gestos lo que se quiere expresar. 2. Conocer aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos, concretos y significativos, y aplicar los conocimientos adquiridos sobre los mismos a una producción oral adecuada al contexto, respetando las convenciones comunicativas más elementales. 4. Participar de manera muy simple y comprensible, aunque sean necesarias algunas aclaraciones, en conversaciones muy breves con intercambio directo de información sobre temas muy familiares, utilizando expresiones y frases sencillas y de uso muy frecuente, fundamentalmente aisladas, aunque en algunas ocasiones consiga conectarlas de forma básica, siendo indispensable la paráfrasis y la cooperación del interlocutor para mantener la conversación. 5. Hacerse entender en intervenciones breves y sencillas, aunque se produzcan titubeos, vacilaciones, repeticiones o pausas para reorganizar el discurso. 6. Interactuar de manera muy básica, utilizando técnicas muy simples, lingüísticas o no verbales (por ejemplo, respuesta física, gestos o contacto físico) para iniciar, mantener o concluir una breve conversación, cumpliendo la función comunicativa principal del texto (por ejemplo, un intercambio de información). 8. Conocer y utilizar un repertorio limitado de léxico oral de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con los propios intereses, experiencias y necesidades. 9. Articular, de manera por lo general comprensible, pero con evidente influencia de la primera u otras lenguas, un repertorio muy limitado de patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, adaptándolos a la función comunicativa que se quiere llevar a cabo.</p>	<p>- Hace presentaciones breves y sencillas, previamente preparadas y ensayadas, sobre temas cotidianos y de su interés (presentarse y presentar a otras personas; dar información básica sobre sí mismo, su familia y su clase; sobre un lugar o precio de algún objeto, expresar opinión...) usando estructuras muy sencillas. - Responde adecuadamente en situaciones de comunicación sencillas (expresión de lo que está haciendo, del lugar donde está situado algo, etcétera). - Se desenvuelve en situaciones cotidianas simples, reales o simuladas (por ejemplo, pedir un cuento en la biblioteca de aula).</p>

BLOQUE 3. COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>Estrategias de comprensión:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Movilización y uso de información previa sobre tipo de tarea y tema. <p>Patrones gráficos y convenciones ortográficas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocimiento de los signos ortográficos básicos (por ejemplo: punto, coma, interrogación, exclamación) y de los símbolos de uso frecuente. - Asociación de grafía, pronunciación y significado a partir de modelos escritos. 	<p>2. Identificar el sentido general, las ideas principales y la mayoría de las informaciones específicas en textos impresos o digitales, muy breves y sencillos, con estructuras simples y léxico de uso muy frecuente, sobre temas muy familiares y cotidianos, siempre que se pueda releer o pedir aclaraciones y se cuente con apoyo visual y contextual.</p> <p>3. Identificar aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos, concretos y significativos, sobre vida cotidiana (hábitos, horarios, actividades, celebraciones), relaciones interpersonales (familiares, amigos) y convenciones sociales (normas de cortesía), y aplicar los conocimientos adquiridos sobre los mismos a una comprensión adecuada del texto.</p> <p>5. Distinguir la función comunicativa principal del texto (por ejemplo, una demanda de información sobre un lugar, horario, precio), así como los patrones discursivos básicos (por ejemplo, inicio y cierre de una carta).</p> <p>6. Reconocer los significados más comunes asociados a las estructuras sintácticas básicas propias de la comunicación escrita (por ejemplo, estructura interrogativa para demandar información).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende información esencial y localiza información específica en textos sencillos como carteles, letreros o anuncios. - Comprende una secuencia muy breve y sencilla de instrucciones para realizar una tarea como, por ejemplo, una manualidad. - Comprende los puntos principales y lo esencial de noticias muy breves y artículos de revistas infantiles que traten temas que le sean familiares y de su interés (animales, ropa, deportes, lugares).
BLOQUE 4. PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: EXPRESIÓN E INTERACCIÓN		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
<p>Estrategias de producción: <i>Planificación</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Movilización y uso de los conocimientos de cursos anteriores y las propias competencias generales y comunicativas con el fin de realizar eficazmente la tarea. 	<p>1. Conocer y aplicar las estrategias básicas para producir textos escritos muy breves y sencillos, por ejemplo, copiando palabras y frases muy usuales para realizar las funciones comunicativas que se persiguen.</p> <p>4. Elaborar, en papel o en soporte electrónico, textos muy cortos y muy sencillos, compuestos de frases simples</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Completa formularios marcando opciones y rellenando datos u otro tipo de información personal (por ejemplo, gustos, títulos de cuentos leídos, opiniones, etcétera). - Elabora textos narrativos sencillos partiendo de modelos.

<p>- Localización y uso adecuado de recursos lingüísticos (consultar modelos dados, uso de un diccionario, obtención de ayuda del profesor/a o de un compañero/a).</p> <p><i>Ejecución</i></p> <p>- Expresión del mensaje con claridad, ajustándose a los modelos dados.</p> <p>- Apoyo de los conocimientos previos.</p> <p>Patrones gráficos y convenciones ortográficas:</p> <p>- Uso de los signos ortográficos básicos (por ejemplo: punto, coma, interrogación, exclamación) y de los símbolos de uso frecuente.</p> <p>- Interés por escribir de forma clara y con una buena presentación para que el texto sea comprensible.</p>	<p>aisladas, en un registro neutro o informal, utilizando con cierta frecuencia la forma correcta de las convenciones ortográficas básicas y los principales signos de puntuación, para hablar de sí mismo, de su entorno más inmediato y de aspectos de su vida cotidiana, en situaciones muy familiares y predecibles.</p> <p>6. Manejar estructuras sintácticas básicas (por ejemplo, enlazar palabras o grupos de palabras con conectores básicos como “y”), aunque se sigan cometiendo errores básicos de manera sistemática en, por ejemplo, tiempos verbales o en la concordancia.</p> <p>7. Conocer y utilizar un repertorio limitado de léxico escrito de alta frecuencia relativo a situaciones cotidianas y temas habituales y concretos relacionados con los propios intereses, experiencias y necesidades.</p>	
---	---	--

ANEXO II. RECURSOS MATERIALES

ANEXO II.A: ENTRENAMIENTO 1: WORDSEARCH

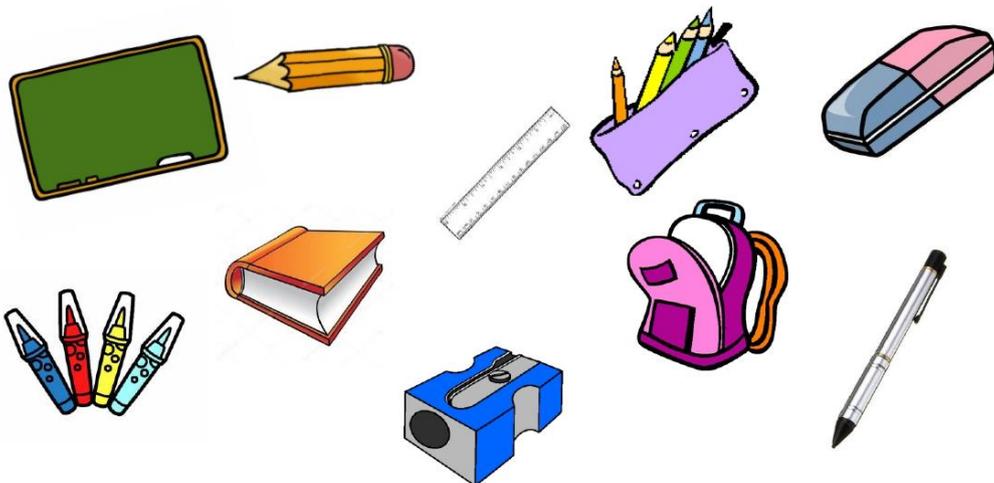
Ready for school!

Nombre:

Apellidos:



I	Y	B	Z	J	S	M	Y	X	F	O	J	A	S	K	H	G	F	E	C
L	X	M	A	U	E	F	Ñ	P	A	T	P	H	Q	B	M	D	T	A	U
S	K	K	W	K	S	Ñ	Z	M	W	Y	F	Y	D	S	I	B	Ñ	R	Y
E	K	W	O	K	A	A	F	C	V	D	P	I	E	Z	P	Y	Ñ	S	F
P	Y	P	L	O	C	J	E	Z	L	I	C	N	E	P	L	G	Ñ	H	D
U	H	B	B	O	L	I	R	Y	C	D	S	C	H	O	O	L	B	A	G
C	F	J	H	B	I	C	T	W	A	Q	H	W	O	O	K	C	Z	H	Z
K	E	V	N	C	C	S	C	A	X	H	A	P	M	L	T	Q	W	H	F
U	H	Z	J	T	N	V	G	O	W	V	R	P	W	C	L	N	Q	O	J
V	I	V	P	C	E	L	K	F	A	O	P	E	K	D	U	R	M	A	B
C	K	E	K	Z	P	H	Z	F	E	W	E	N	H	J	L	E	X	A	G
I	J	C	J	Q	O	R	M	M	P	Y	N	Q	O	K	R	A	P	Z	M
F	D	B	J	P	W	M	A	B	D	K	E	W	S	V	U	H	U	P	U
K	K	Q	J	Y	E	N	R	P	O	Ñ	R	V	U	T	B	Z	E	Ñ	H
Q	M	E	L	W	N	B	K	B	I	U	M	G	J	G	B	D	D	Y	W
Z	Z	N	M	G	A	C	E	E	L	P	Z	D	G	T	E	N	O	D	C
D	J	E	P	T	Y	J	R	E	N	U	R	C	C	J	R	R	N	U	T
I	O	F	P	H	I	Q	R	X	M	Z	F	J	W	M	N	F	Ñ	J	N
K	I	P	C	R	I	X	S	O	D	W	T	Q	C	L	B	K	E	O	R
X	D	R	A	O	B	K	C	A	L	B	U	X	T	G	T	B	L	R	K



ANEXO II.B: ENTRENAMIENTO 1: CROSSWORD

Ready for school!

Nombre:

Apellidos:

A crossword puzzle grid with 10 numbered starting points. The grid is surrounded by school-related illustrations: a blue pencil sharpener, a girl with a book, a pencil, a green chalkboard, a pink backpack, a purple pencil case, a ruler, a book, a boy with glasses, a pencil, an eraser, and three crayons.

ANEXO II.C: ENTRENAMIENTO 2: MISSING WORDS

Pen		Pencil case		Rubber
	Book		School bag	
Ruler				
Sharpener		Pencil		Marker

1. I always use my _____ to write on my notebook, but sometimes I break the point and I have to use my _____.
2. — You need to take all your school material into your _____ before you go! —
3. I don't usually write in the _____ with my _____ because I can't erase it with my _____ later.
4. — Marie, make sure you keep your _____ inside the _____ or you will lose them.—
5. — Oh, hey Paul, have you got any _____? I need it for my maths exercises.—

ANEXO II.D: ENTRENAMIENTO 2: WHERE IS THE MISTAKE?

1. I can keep all my books and school material in my pencil case.
2. I write in the book with my pencil because later I can erase it with my ruler.
3. Whenever I break my pencil's point, I can sharpen it again with my school bag.
4. I have got a beautiful pencil with blue ink.
5. I have got a yellow book where I can keep all my pencils, pens and markers.
6. These exercises in the sharpener are very exciting!

ANEXO II.E: ENTRENAMIENTO 3: LIGHTS, CAMERA, SING!



School Supplies Song | Fun Kids English

La canción que vamos a utilizar para esta actividad es la siguiente. Se puede acceder a ella a través del siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=hjFaqDNUVFo>

La letra de la canción se presenta a continuación:

Pick up your pencil, pencil, pencil
Write your name, write your name
Put your pencil down

Touch your book Time's up!
Touch your bag Time's up!

Pick up your pencil, pencil, pencil
Write your name, write your name
Put your pencil down

Touch your eraser Time's up!
Touch your ruler Time's up!

Pick up your pencil, pencil, pencil
Write your name, write your name
Put your pencil down

Touch your paper Time's up!
Touch your glue Time's up!

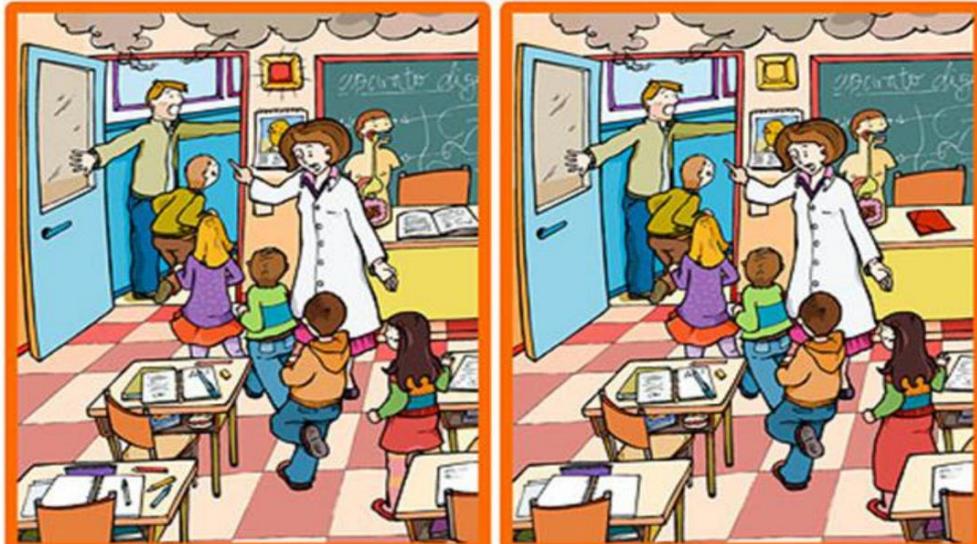
Pick up your pencil, pencil, pencil
Write your name, write your name
Put your pencil down.

ANEXO II.F: ENTRENAMIENTO 4: DIFFERENCES AMONG US

Ready for school!

Name:

Surname:



ANEXO II.G: ENTRENAMIENTO 6

Seeing Mother Nature



ANEXO II.H: DESAFÍO 3. GETTING TO KNOW EACH OTHER

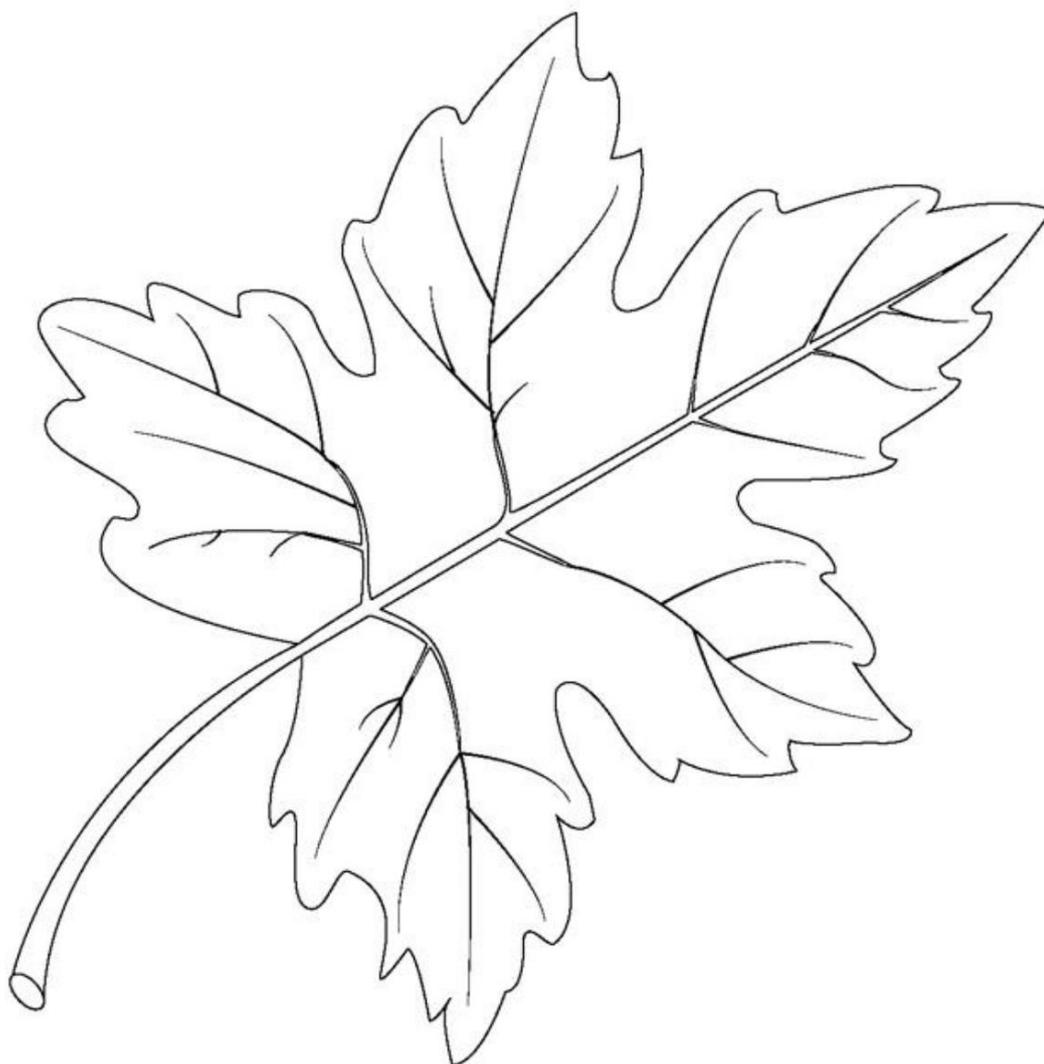
1. Find someone who has been to the beach during summer	
2. Find someone who has gone camping	
3. Find someone who has made sandcastles	
4. Find someone who likes playing frisbee	
5. Find someone who has been to the mountains during summer	
6. Find someone who likes taking photos of their summer holidays	
7. Find someone who has slept in a tent	
8. Find someone who likes taking a walk in the beach	
9. Find someone who likes eating ice-cream	
10. Find someone who has practised surfing	
11. Find someone who hasn't practised surfing, but he/she would like to	
12. Find someone who hasn't gone camping	
13. Find someone who likes snorkelling	
14. Find someone who doesn't like going to the beach	
15. Find someone who has been sailing during summer holidays	
16. Find someone who would like to sail in a boat	
17. Find someone who doesn't like eating ice-cream	
18. Find someone who likes swimming	
19. Find someone who has gone down to the river during summer	
20. Find someone who doesn't like swimming	
21. Find someone who likes going to the swimming pool	
22. Find someone who has practised cycling during summer	
23. Find someone who has been to his/her village during summer	
24. Find someone who likes playing videogames with his/her friends during summer	
25. Find someone who doesn't like playing videogames	

ANEXO II.I: DESAFÍO 5: THE MUPPETS



ANEXO II.J: DESAFÍO 6

Autumn Fells



ANEXO III. TEMPORALIZACIÓN

	IL	IL-M	IM	IE	ICC	I. INTRA	I. INTER	IN	SEMANAS
Wordsearch/Crossword	X								TODAS
Missing words/Where is the mistake?	X	X							TODAS
Lights, camera, SING!	X		X						TODAS
Differences among us	X			X			X		TODAS
Reflection	X					X			TODAS
Seeing Mother Nature	X			X				X	TODAS
Jumping game					X				TODAS
Once upon a time	X						X		SEMANA 7 Y 8
One Direction, Right this way!	X			X					SEMANA 3
Getting to know each other	X						X		SEMANA 1
Step up and just dance			X		X				SEMANA 4 Y 5
The muppets					X	X	X	X	SEMANA 9
Autumn Falls	X				X	X		X	SEMANA 2 Y 6
My little theatre	X				X	X	X		SEMANA 10

ANEXO IV. TABLA DE SEGUIMIENTO DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Nombre:	El alumno presenta enormes dificultades y carencias en esta inteligencia.	El alumno presenta dificultades en esta inteligencia pero se esfuerza en superar sus límites.	El alumno progresa adecuadamente en el desarrollo de la inteligencia.	El alumno demuestra tener una gran dominancia en esta inteligencia, realizando los ejercicios con suma facilidad
<i>INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA</i> 				
<i>INTELIGENCIA LÓGICO-MATEMÁTICA</i> 				
<i>INTELIGENCIA ESPACIAL</i> 				
<i>INTELIGENCIA MUSICAL</i> 				
<i>INTELIGENCIA CINÉTICO-CORPORAL</i> 				
<i>INTELIGENCIA INTERPERSONAL</i> 				
<i>INTELIGENCIA INTRAPERSONAL</i> 				
<i>INTELIGENCIA NATURALISTA</i> 				

ANEXO V. RÚBRICA DE EVALUACIÓN DE LA TAREA FINAL

	1	2	3	4	5
Pronunciación					
Estructuración clara de la obra (Introducción, nudo y desenlace)					
Diseño de las marionetas					
Claridad y comprensión durante la puesta en escena					
					Nota:

ANEXO VI. TABLA DE EVALUACIÓN DEL DOCENTE

	1	2	3	4
Los contenidos estaban correctamente adaptados al nivel del alumno.				
Se han alcanzado los objetivos planteados al inicio de la puesta en práctica del programa.				
Las explicaciones tenían buena calidad y eran fácilmente comprendidas por los alumnos.				
Se han podido solucionar los problemas que han ido surgiendo durante la puesta en práctica del programa de una forma eficiente y definitiva.				

ANEXO VII. TABLA DE CRITERIOS PARA IDENTIFICAR UNA INTELIGENCIA

Criteria for Identification of an Intelligence
<ul style="list-style-type: none">• It should be seen in relative isolation in prodigies, autistic savants, stroke victims or other exceptional populations. In other words, certain individuals should demonstrate particularly high or low levels of a particular capacity in contrast to other capacities.
<ul style="list-style-type: none">• It should have a distinct neural representation—that is, its neural structure and functioning should be distinguishable from that of other major human faculties
<ul style="list-style-type: none">• It should have a distinct developmental trajectory. That is, different intelligences should develop at different rates and along paths which are distinctive.
<ul style="list-style-type: none">• It should have some basis in evolutionary biology. In other words, an intelligence ought to have a previous instantiation in primate or other species and putative survival value.
<ul style="list-style-type: none">• It should be susceptible to capture in symbol systems, of the sort used in formal or informal education.
<ul style="list-style-type: none">• It should be supported by evidence from psychometric tests of intelligence.
<ul style="list-style-type: none">• It should be distinguishable from other intelligences through experimental psychological tasks.
<ul style="list-style-type: none">• It should demonstrate a core, information-processing system. That is, there should be identifiable mental processes that handle information related to each intelligence.

Fuente: Gardner (1983)¹⁸

¹⁸ Citado por Gardner *et al.* (2011) en *The Theory of Multiple Intelligences*, (p.5)