



Facultad de Educación y Trabajo Social

TFG

Universidad de Valladolid

Curso 2021/2022

Mención de Inglés

Tutora: Ana Isabel Alario

Alumna: Iris Medina Carneiro

Correo: iriisme.99@gmail.com // iris.medina@alumnos.uva.es



RESUMEN

Este trabajo se basa en un estudio de la aplicación de una propuesta didáctica de Ciencias Naturales mediante el uso de la primera lengua extranjera, inglés, en un aula de 2º de Educación Primaria. Esta propuesta parte de la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, aportando una perspectiva y un ángulo diferentes. Mi objetivo no se basa de manera única en mostrar esta teoría como un recurso para los educadores, sino como un recurso hacia los estudiantes como una forma de comprenderse mejor a sí mismos y comprender que existen diferentes formas de aprender.

PALABRAS CLAVE

Inteligencias múltiples, Educación Primaria, recurso, estudiantes, comprender, aprender.

ABSTRACT

This work is based on a study of the application of a didactic proposal of Natural Sciences by using the first foreign language, English, in a 2nd grade primary classroom. This proposal is based on Gardner's Multiple Intelligences theory, providing a different perspective and angle. My objective is not based solely on showing this theory as a resource for educators, but as a resource for students as a way to better understand themselves and to understand that there are different ways of learning.

KEYWORDS

Multiple Intelligences, Primary Education, resource, students, understanding, learning.



Índice

INTRODUCCIÓN.....	4
1. JUSTIFICACIÓN.....	5
1.1. Objetivos.	6
1.2. Competencias.	7
2. MARCO TEÓRICO.....	8
2.1. Definición de inteligencia.....	8
2.2. Howard Gardner.....	9
2.3. Como define Gardner la inteligencia.....	9
2.4. Las inteligencias múltiples.....	9
2.5. Inteligencias múltiples en Educación Primaria.....	11
2.6. Inteligencias múltiples en el área de Lengua Extranjera Inglés.....	13
2.7. Inteligencias múltiples y estrategias docentes.....	13
2.8. Inteligencias múltiples y evaluación.....	14
2.9. Task-based Language Learning and CLIL.....	16
3. PROPUESTA DIDÁCTICA.....	18
3.1. Contextualización.....	18
3.2. Objetivos, contenidos y criterios de evaluación.....	19
3.3. Metodología.....	20
3.4. Temporalización.....	22
3.5. Desarrollo de sesiones.....	22
3.6. Evaluación.....	23
4. CONCLUSIONES.....	24
5. BIBLIOGRAFÍA.....	25
6. ANEXOS.....	28



INTRODUCCIÓN

La elección de este tema para el desarrollo de mi Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo considerar la enseñanza de las Ciencias Naturales a través del uso de una lengua extranjera, en este caso, el inglés.

De siempre, la educación tradicional se ha encerrado y encasillado al alumnado en una línea única sin posibilidad, opción, ni variante a la cabida de que ciertos alumnos o alumnas presentan rasgos, personalidades, desarrollos, capacidades y destrezas en diferentes áreas que no les hacen ni más ni menos capaces. Desde nuestra posición como adultos competentes formados considero que deberíamos ser capaces de propiciar ese andamiaje y apoyos necesarios para que cada estudiante, dispuesto y motivado, desde el punto evolutivo en el que se encuentre sea capaz de llevar a cabo y desempeñar unas tareas para alcanzar los objetivos propuestos en cada etapa.

Howard Gardner, autor de esta teoría explicitó que las personas están acostumbradas a escuchar expresiones del tipo: «No es muy inteligente, pero tiene una aptitud extraordinaria para la música». Por tanto, era muy consciente de su uso de la palabra «inteligencia» para describir cada categoría. En una entrevista, Gardner declaró: «Estoy siendo un poco provocativo, pero deliberadamente. Si afirmase que existen siete tipos de competencias, la gente diría “Sí, sí”. Pero al llamarlas “inteligencias” estoy diciendo que hemos puesto en un pedestal a una diversidad llamada inteligencia, y que en realidad existe una pluralidad de inteligencias, algunas de las cuales nunca habríamos considerado como tales» (Weinreich-Haste, 1985, pág. 48).

De esta manera, se establecieron unos tests con los cuales Gardner podría evaluar cada inteligencia y que estas no fuesen referenciadas como talentos o habilidades. Así pues, apuesto por la teoría de Howard Gardner para llevar a cabo mi intervención considerando que de esta manera el alumnado no solo tendrá la oportunidad de adquirir el conocimiento de la mejor forma posible para ellos, si no que también podrá disfrutar de una dinamización que generará una mayor motivación e implicación por parte del alumnado hacia las sesiones.



1. JUSTIFICACIÓN

A partir de la teoría de las Inteligencias Múltiples, Howard Gardner, señala la coexistencia de siete tipos de inteligencias, a las que posteriormente, añadiría una más. Estas inteligencias están presentes en todas las personas, con la singularidad de que algunas se encuentran más desarrolladas que otras.

Ser conscientes de la existencia de esta variedad de inteligencias dentro del aula es primordial si queremos llevar a cabo la aplicación de las mismas pues para aplicarlas dentro de un contexto aula debemos atender y responder a las necesidades del alumnado.

Conocer los diferentes tipos de inteligencias es esencial si queremos aplicarlas en el aula ya que debemos responder a las necesidades de cada alumno y considerar que el potencial cognitivo de cada persona es diferente. Aplicando adecuadamente la teoría de las inteligencias múltiples seremos capaces de aprovechar todo el potencial de nuestro alumnado, lo cual nos permite potenciar el desarrollo de las personas en todos los ámbitos de su vida.

A continuación, se proponen los objetivos generales del trabajo. Posteriormente, se da paso a la justificación, donde se considera la explicación y contextualización de la información de forma teórica. Más tarde, se expondrá el marco teórico, base sobre la que se sustenta la propuesta didáctica, en el cual se abordarán las inteligencias múltiples, ciertos autores que abordan e influyen en esta temática; así como su contribución a la educación, la metodología que vamos a aplicar y su respectiva evaluación, entre otros.

Seguidamente daremos paso a la propuesta desarrollada que seguirá el esquema de las inteligencias múltiples. Y, por último, daremos paso a las conclusiones, donde se expondrá el éxito del trabajo y un análisis del mismo.



OBJETIVOS

- **Objetivo general:**
 - Análisis del estado de la mejora del rendimiento académico y la adquisición de los contenidos a través de la teoría de las Inteligencias Múltiples y su aplicación en el aula de Educación Primaria.
- **Objetivos específicos:**
 - Considerar el empleo e importancia de las inteligencias múltiples y el inglés dentro del aula mediante un análisis teórico de los mismos.
 - Instruir a los alumnos en base a la teoría de las inteligencias múltiples para que sepan desarrollar sus habilidades y comprenderse mejor a sí mismos.



1. MARCO TEÓRICO

El marco teórico desarrollado a continuación contextualiza los aspectos considerados para llevar a cabo el desarrollo de una propuesta de intervención del alumnado en la etapa de Educación Primaria en el área de Ciencias Naturales a través del uso de la primera lengua extranjera, inglés, y la implicación de las inteligencias múltiples.

Definición de ‘inteligencia’

A principios del año 1900, Alfred Binet, psicólogo, definió la inteligencia como la capacidad de adaptación a nuevas situaciones y la habilidad para criticar los propios actos.

Binet (1905) llevó a cabo numerosos test psicológicos que más tarde fueron revisados por otros autores como Lewis Terman (1916) y Spearman (1927) defensores de un único factor estructural, común en todos los test y evaluaciones relacionados con la valoración de la conducta inteligente.

Cabezas (Benito, 1990) sostuvo que la manera de entender la inteligencia puede resumirse en tres:

1. Charles Spearman (Cabezas, 1990) define la inteligencia como la capacidad de abstracción y de relación de los sujetos, una actividad neogenética o productora de nuevos sujetos”
2. Buckingham (Cabezas, 1990) habla de inteligencia como la capacidad de actuar de manera eficiente a partir del contexto y las condiciones presentes.
3. Berché (1990) define inteligencia a partir de un coeficiente intelectual superior a 130, considerando la escala de Wechsler.

Tal y como comentó Castelló (1995) la incorporación de los aportes de la psicología de la inteligencia humana tuvo grandes repercusiones, pues no se limitan a explicar teóricamente como aprende un alumno, sino a concretar la instrucción en el aula a fin de optimizar los recursos cognitivos de los alumnos.

Román y Díez (1999), por su lado, definen la inteligencia como el potencial o la capacidad que da a entender que los individuos poseen la capacidad para desarrollar su inteligencia a través del aprendizaje cognitivo mediante estrategias cognitivas, pero especialmente metacognitivas.



En general, se pretende lograr un aprendizaje significativo y autorregulado en el que el alumno sea participe de forma activa y reflexiva, es decir, que “aprendan a pensar bien”, para ser “pensadores eficaces” (J. Borkowski, N. muthukishna, 1992).

Una de las conclusiones más recurrentes del siglo XX concluía que la escuela se encerraba de forma casi totalitaria a la acumulación de conocimientos sin aplicación, dejando de lado saberes fundamentales para la formación integral de los individuos, tanto en lo cognitivo como en lo práctico. A este parecer, se tacha a las escuelas de una mera producción de individuos capacitados para su quehacer en la industria (Nisbet, 1991).

Hoy en día, la rápida evolución tanto científica como tecnológica, exige un tipo de enseñanza que ha ayudado a que el alumnado desarrolle habilidades direccionadas hacia la resolución de problemas, toma de decisiones, razonamiento crítico y reflexión activa. En pocas palabras, se busca que el alumno aprenda a aprender.

Así pues, los planteamientos de Gardner (1983) y Sternberg (1985) nos adelantan algunos matices de las capacidades intelectuales cruciales para el desarrollo teórico y conceptual de la noción de *inteligencia emocional*.

A lo largo de las últimas décadas, el estudio psicológico de la inteligencia ha experimentado una progresiva evolución, permitiendo la aparición de propuestas cada vez más abiertas, en las que se conjugan elementos novedosos, ausentes –al menos de forma explícita– en las primeras teorías. Diferentes factores han contribuido a generar un clima académico ciertamente propicio para el desarrollo de nuevas concepciones de la inteligencia. Durante los años 80 encontramos dos desarrollos clave en este sentido: la *Teoría de las Inteligencias Múltiples* de Howard Gardner (1983) –posteriormente modificada (Gardner, 1999)– y la *Teoría Triárquica* de Robert J. Sternberg (1985). Ambas constituyen planteamientos teóricos claramente precursores de las teorías de la inteligencia emocional.

La teoría sobre la que voy a basar el desarrollo de mi propuesta didáctica, es decir, la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983) da lugar a un replanteamiento de las capacidades intelectuales por parte del autor; mientras que el núcleo de la teoría de Sternberg (1985), se reduce a lo cognitivo, fundamentándose en fuentes no solo académicas, sino extra-académicas, abarcando otras extensiones de la inteligencia. Ambos coinciden en la necesidad de la modificación de lo que se conoce como inteligencia, considerando los nuevos aportes de las neurociencias, las corrientes psicológicas, etc.



Así pues, teniendo en cuenta estas ideas, siguiendo autores como Salovey y Mayer (1990) o Goleman (1995, 1998) se ha llevado a cabo el desarrollo de sus respectivas concepciones de la inteligencia emocional, encaminándose hacia su propio análisis de psicología académica.

Howard Gardner (1943 -)

Sus investigaciones se centraron en el análisis de las capacidades cognitivas, de donde surgió la formulación de la teoría de las ‘inteligencias múltiples’.

Gardner, es conocido en el ámbito de la educación por su teoría de las inteligencias múltiples, basada en que cada persona tiene, al menos, ocho inteligencias y ocho habilidades cognoscitivas, supuso también grandes implicaciones en la mejora global de la educación.

¿Cómo define Gardner la inteligencia?

Gardner, sin dejar de lado el factor genético, amplía el campo de la inteligencia extendiéndolo más allá del expediente académico, definiendo la inteligencia como una capacidad, por tanto, una destreza que puede ser desarrollada. De la misma forma que gente sobresaliente en los estudios, no alcanza su máximo rendimiento sin estudiar; un deportista de élite no alcanza la cima sin entrenar.

En el día a día cuando vemos a una persona sobresalir en ciertas áreas académicas definimos a esa persona como una persona inteligente. Por el contrario, cuando vemos una exposición de arte de un artista o a un jugador de pádel no decimos lo mismo, ¿por qué? Porque estamos empleando un sistema tradicional.

Gardner (1983, 1999) se separa de las ideas que dicen que 1) la inteligencia es una capacidad general, presente en todo ser humano, en mayor o menor medida, y 2) que esta capacidad es cuantificable mediante instrumentos estándares. Por eso mismo, Gardner no habla de una inteligencia, si no de varias dando lugar a las llamadas ‘inteligencias múltiples’.

¿Qué son las ‘inteligencias múltiples’?

La teoría de las inteligencias múltiples (1999) es un modelo de entendimiento de la mente que explicita como para Gardner la inteligencia no era un conjunto unitario, sino una red de conjuntos autónomos con una relación entre ellos. Estas inteligencias no son algo que pueda verse o que se pueda contar. Por el contrario, basan su activación y/o desarrollo en función de la cultura y sus respectivos valores, de las oportunidades, del contexto, así como de las decisiones tomadas por cada persona y el entorno que les rodea.



La capacidad intelectual de todo ser humano incluye, por un lado, el dominio de las habilidades necesarias para resolver problemas relacionados con el propio organismo y, por otro lado, la capacidad de encontrar o plantear nuevos problemas, para crear una base a la hora de adquirir nuevos conocimientos (Gardner, 1983). La inteligencia humana incluye ambos. Estas habilidades varían mucho entre culturas, así como de un caso a otro dentro de una cultura. Además de las diversas formas en que se presentan, las capacidades intelectuales -inteligencias- deben cumplir una condición: ser útiles en el contexto en que se despliegan. "La inteligencia humana debería ser realmente útil e importante, al menos en ciertos círculos culturales". (Gardner, 1983).

Gardner (1983) de manera inicial mencionó siete inteligencias diferentes, a las cuales añadió una más (1999) (fig 1.) haciendo un total de 8: lingüístico-verbal, lógico-matemática, musical, espacial, científico-corporal, interpersonal, intrapersonal y naturalista.

TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES (1983)	LA INTELIGENCIA REFORMULADA (1999)
<ul style="list-style-type: none"> - <i>Inteligencia lingüística</i> - <i>Inteligencia musical</i> - <i>Inteligencia lógico-matemática</i> - <i>Inteligencia espacial</i> - <i>Inteligencia cenestésico-corporal</i> - <i>Inteligencia intrapersonal</i> - <i>Inteligencia interpersonal</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Inteligencia naturalista</i> - <i>Inteligencia espiritual</i> (no equiparada a las anteriores) - <i>Inteligencia existencial</i> (no equiparada a las anteriores) - <i>Inteligencia espacial</i> - <i>Inteligencia moral</i> (rechazada)

Figura 1. Inteligencias propuestas por Howard Gardner en *Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligences* (1983) y *Intelligence Reframed: Multiple Intelligences for the 21st Century* (1999).

La inteligencia lingüístico-verbal hace referencia a la correcta utilización de las palabras, ya sea de manera oral (en el caso de un orador o de un político) o por escrito (por ejemplo, en el caso de un dramaturgo, un escritor, un periodista...). En profundidad, sus usos se enfocan en la retórica, la mnemotecnia, la explicación y el metalenguaje. Gardner (1983) da especial prioridad a este último. Para algunos escritores, la práctica es una condición necesaria para adquirir y desarrollar esta habilidad. Otros enfatizaron la importancia de la memoria.

Siguiendo a Piaget, Gardner (1983) afirma que la inteligencia lógico-matemática aporta la sensibilidad hacia la abstracción, el cálculo, las hipótesis, los patrones... Es la



capacidad del empleo eficaz de números y del razonamiento lógico (matemáticos, programadores...).

La inteligencia espacial permite concebir nuestro alrededor de una forma más precisa y, por tanto, llevar a cabo modificaciones en base a esas percepciones (artistas, inventores...).

La inteligencia cinético-corporal se pone de manifiesto a la hora de expresar ideas y sentimientos a través del dominio del propio cuerpo, se incluyen habilidades físicas tales como la coordinación, el equilibrio, la fuerza, la flexibilidad... (Artesanos, mimos, cirujanos, mecánicos, etc.).

La inteligencia musical se desarrolla a través de la sensibilidad hacia los elementos característicos de la música. Permite percibir, discriminar, transformar y expresar la música de manera intuitiva, es decir, de arriba hacia abajo; de manera analítica (de abajo hacia arriba) o ambas.

La inteligencia interpersonal se define como la capacidad de discernir e identificar las intenciones, motivaciones, los sentimientos y los estados de ánimo de otras personas a través del desarrollo de expresiones faciales, voces, gestos... Sabiendo responder de manera adecuada en los diferentes contextos que puedan darse.

La inteligencia intrapersonal hace referencia al autoconocimiento, los puntos fuertes y los límites de uno mismo, y la capacidad de actuar en base a ese conocimiento (estados de ánimo, intenciones, motivaciones, deseos, autodisciplina, autocomprensión, autoestima, etc.).

La inteligencia naturalista se incorpora a la lista en La Inteligencia Reformulada (1999) en la que Gardner relaciona con el entorno natural, la sensibilidad hacia fenómenos naturales. Estas diferenciaciones pueden aplicarse tanto a un contexto natural (formaciones de montañas, especies de flora y fauna...), como a un contexto urbano (coches, construcciones, etc.).

Inteligencias múltiples en Educación Primaria

En referencia a la aplicación de las inteligencias múltiples dentro del modelo de enseñanza y aprendizaje, nos centramos en la etapa de Educación Primaria. En esta etapa, concretamente en la fase de los 7-8 años, los alumnos y alumnas empiezan a tomar una mayor conciencia de la gestión e identificación de sus emociones, una ambivalencia emocional; un desarrollo cognitivo más complejo en el que el contexto social está cargado de continuas experimentaciones e interacciones diarias para el avance tanto colectivo como autónomo.



El papel de las inteligencias múltiples nos ayuda a entender mejor que no todos tenemos los mismos intereses ni las mismas capacidades. Del mismo modo que cada alumno aprende a un ritmo marcado no únicamente por lo mencionado con anterioridad, si no también por la motivación que experimenta hacia las actividades y la metodología que se le plantea dentro de un contexto-aula.

El sistema educativo al que se enfrentan tanto familias como profesores y alumnos no es neutro ni equitativo, el peso a la hora de desarrollar ciertas inteligencias como la inteligencia corporal -kinestésica y la inteligencia lingüística es mayoritario que a la hora de tener en cuenta otras capacidades. El tiempo que se dedica a resolver ejercicios para aprender a resolver ecuaciones no es, por ejemplo, el mismo que el que se dedica a como entender y responder correctamente en distintos contextos sociales.

Hay que tomar conciencia de ello y actuar en beneficio del alumno replanteando un nuevo concepto y sistema de evaluación. No se puede tratar de evaluar a cada persona siguiendo un patrón de inteligencia estándar.

A través de las IM podemos considerar una serie de actividades y propuestas para promover en el alumnado las destrezas, cualidades y habilidades en base a las que nos capacita cada una de ellas.

La inteligencia lingüístico-verbal se pone de manifiesto a través de la explicación de procesos de manera simple, la adquisición de idiomas (tanto hablados como escritos) o, por ejemplo, contando una historia siendo capaz de transmitir sentimientos y recrearla de la manera más fiel posible.

La inteligencia lógico-matemática, por ejemplo, se aproxima a la realización de actividades artísticas, elaborar mapas mentales, visualizaciones, vídeos...

La inteligencia espacial aporta una capacidad de procesamiento de información en tres dimensiones que nos aporta las habilidades necesarias para, por ejemplo, nos podría permitir construir una maqueta, orientarnos...

En el aula, la inteligencia kinestésica se promueve a través de la expresión directa, realizando actividades de motricidad fina, cumpliendo objetivos mediante el uso del cuerpo y de la mente.

La inteligencia musical se promueve a través de la atracción por los sonidos de las melodías, de la naturaleza, etc... Algunas propuestas que trabajan la inteligencia musical relacionan conceptos con melodías, integran música en presentaciones...

La inteligencia interpersonal se fomenta mediante actividades de equipo, debates, juegos de rol...



La inteligencia intrapersonal se puede fomentar ayudándoles a reflexionar sobre que cosas no han salido según sus intenciones iniciales o los objetivos propuestos para considerar de qué manera o en qué pueden mejorar para futuras ocasiones.

Por último, la inteligencia naturalista se puede fomentar a través del uso de las nuevas tecnologías, la representación de un proceso, predicciones, etc.

Inteligencias múltiples en el área de Lengua Extranjera Inglés

De generación en generación se han sucedido problemáticas a la hora de la enseñanza de las lenguas extranjeras debido a que los niños, desde un punto de vista cognitivo, se decantan por todo lo contrario a lo que supone el estudio de unas reglas lingüísticas, que es como mayoritariamente se viene enseñando la L2 en los Centros Educativos.

Las IM nos proporcionan esa “terapia de choque” que ocasiona en el alumnado una favorable euforia y emoción inicial que les motiva hacia las actividades reduciendo su “affective filter” (S. Krashen, 1980). Por regla general, es común que los niños eleven sus niveles de estrés y ansiedad a la hora de enfrentarse con algo que no conocen y más si es en una lengua que todavía no controlan lo que les puede conllevar al fracaso o rechazo hacia estas áreas.

Así pues, vemos como la enseñanza del inglés en el alumnado no conlleva una mera transmisión de información y conocimientos, es decir, a lo largo de la adquisición de una LE se ponen de manifiesto tanto la competencia lingüística como la dimensión cognitiva.

La importancia del aprendizaje de las LE no solo se consideran una competencia más para pasar de curso, si no un instrumento que el día de mañana les abrirá puertas a la hora del acceso a un puesto de trabajo, en sus relaciones sociales y en la ampliación de su cultura.

De esta manera, y a través de las IM, podemos impulsar a nuestros alumnos a propiciar un correcto desarrollo íntegro encaminándoles hacia su futuro adulto, no solo considerando el aspecto académico si no motivándoles y desarrollando habilidades sociales tanto intrapersonales como interpersonales.

Inteligencias múltiples y estrategias docentes

A la hora de llevar a cabo la aplicación de las IM dentro del aula, el mejor planteamiento se enmarca en torno a John Dewey, filósofo y líder del pragmatismo de la educación americana. Para él, la experiencia de adquirir el conocimiento es primordial,



el aprendizaje surge de la interacción con el medio ambiente. Su modelo, basado en el aprendizaje existencial, basa su metodología en el método basado en proyectos.

Esta metodología basa su filosofía en una serie de principios:

- La experiencia, tanto cognoscitiva como por acción directa.
- El valor de la experiencia se basa en la forma de concepción de las relaciones.
- El dualismo cuerpo-espíritu. A través de la experimentación física las cosas adquieren un sentido, un significado.
- La estimulación del juicio, la reflexión, la comprensión y el análisis a través de las percepciones.
- La experiencia reflexiva del ensayo-error.

Según esta perspectiva, el aprendizaje se da en consecuencia de la vivencia de experiencias concretas. Estas experiencias son canalizadas por cada individuo a través de la reflexión. Esta información se procesa, se retiene y conforma nuevos esquemas conceptuales que se suman a aquellos que conforman nuestro conocimiento previo a la exposición a nuevos estímulos. Este aprendizaje moldea las ideas e informaciones dando sentido a las palabras de manera que el proceso se internaliza en el individuo desde la acción directa hasta la transformación de su realidad.

Así como defendía Ausubel a través de la definición de su teoría del aprendizaje significativo, el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva que se relaciona con la nueva información, entendiendo por “estructura cognitiva” al conjunto de conceptos e ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. (D. Ausubel, 1983, p. 1.).

Inteligencias múltiples y evaluación

La evaluación desde las IM persigue dos objetivos: graduar el potencial intelectual y considerar otras técnicas a la hora de evaluar las áreas de aprendizaje en un contexto.

Según Gardner, la evaluación consiste en la recolección de información sobre las destrezas, capacidades y potenciales de cada uno de los individuos con la finalidad de facilitar una respuesta práctica tanto a los individuos sometidos a evaluación como a su entorno. En consideración, los métodos y medidas implicados en el proceso deberán ser diseñados de manera que la evaluación sea regular, sistemática y útil.



La evaluación debería considerar una variedad de técnicas aplicadas en el mismo contexto en el que se sucede el aprendizaje, de forma natural y en momentos adecuados que se integren con la dinámica del aprendizaje del aula.

La evaluación se lleva de una manera contextualizada, continua y aportando una gran cantidad y variedad de datos que facilitan unas conclusiones más precisas acerca de los puntos fuertes y carencias de los alumnos y alumnas.

Las inteligencias múltiples evalúan la inteligencia de manera neutral de forma que los instrumentos deben ser lo más neutros posibles. La observación directa permite evaluar las inteligencias interpersonales a través de las interacciones que se llevan a cabo entre pares en las distintas actividades, etc. Esto supone un diseño y desarrollo de instrumentos adaptados a los objetivos que se quieren cuantificar.

La evaluación debe considerar la atención a la diversidad, siendo sensible a las diferencias individuales, respetando los tiempos, niveles evolutivos, habilidades de cada alumno y alumna. Así mismo, debe incorporar materiales motivadores e interesantes que respondan a sus intereses y necesidades. De igual manera, debe sucederse de una retroalimentación útil que proporcione datos de mejora para futuras propuestas y evaluaciones.

Este tipo de evaluación, por tanto, se puede efectuar mediante la observación, de esta manera recibimos una respuesta, y la recopilación de la progresión de la documentación de los productos que los alumnos y alumnas llevan a cabo, así como sus procesos de resolución de problemas a través de registros anecdóticos, grabaciones de vídeo, listas de control, etc.

A partir de estas consideraciones, el procedimiento más adecuado es el tan conocido portafolios. A través del cual se pueden recopilar todos los trabajos y proyectos llevados a cabo a lo largo de la propuesta. Llevar una evaluación a través del portafolio como elemento de recogida permite una realización del trabajo más individual y personal de una manera más exhaustiva, adaptada a cada niño/a.

Así mismo, se abre un abanico de objetivos específicos a cada contexto con una acompañada de su respectiva reflexión y una mayor participación por parte de las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En definitiva, la evaluación a través del portafolio proyecta y focaliza la atención agrupando a cada uno de los componentes que conforman la comunidad educativa (alumnos, profesores y familia) estimulando la colaboración mediante debates,

propuestas, análisis, reflexiones... Este enfoque da pie a una aproximación curricular y educativa de la mano del trabajo basado en proyectos.

Task-based Language Learning and CLIL

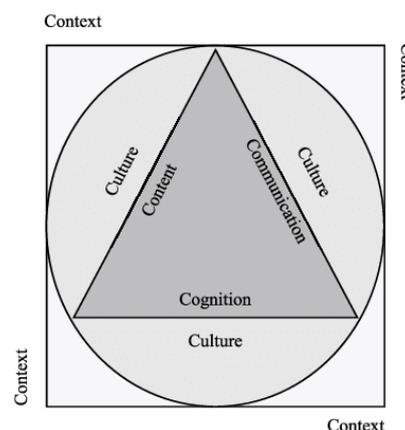
Para hablar de CLIL, primeramente, debemos atender a su definición, Coyle y otros. (2010) lo definen como un enfoque de instrucción bidireccional en el que se hace uso de un idioma complementario para enseñar tanto el idioma como el contenido. En pocas palabras, esto significa que en el proceso de enseñanza y aprendizaje existe un doble enfoque, que abarca tanto el contenido como en el lenguaje. Aunque ambos están interrelacionados entre sí, en función del momento hay más foco en uno u otro.

Este enfoque no debe verse de manera única como un método de enseñanza para el aprendizaje de idiomas. CLIL se centra tanto en el aprendizaje de idiomas como en el contenido de la materia. El objetivo no se resume a mejorar el dominio del idioma, mediante la enseñanza de materias en un idioma extranjero, sino que el enfoque pretende tanto la mejora de aprendizajes de los contenidos y del idioma. Por otro lado, es igual de importante que el aprendizaje de contenidos e idiomas se lleve a cabo de forma integrada.

Según Frigols-Martín, (2012) CLIL es una forma de aprender idiomas, pero raramente una forma de enseñar idiomas. Es decir, la enseñanza del idioma es sustancial cuando se integra con el proceso de enseñanza-aprendizaje del contenido.

Para terminar de entender como el CLIL integra la enseñanza del contenido y de la lengua, hay que tener en consideración las conocidas 4Cs del currículo (Coyle, 1999):

- **Contenido:** el foco de los contenidos no está solo en la adquisición de conocimientos y habilidades, sino también en los estudiantes que crean su propio conocimiento y desarrollan sus habilidades (aprendizaje personal).
- **Comunicación:** el uso de la propia lengua en el propio contexto de interacción del aprendizaje es esencial para el mismo.
- **Cognición:** los alumnos y alumnas deben ser capaces de reflexionar de tal manera que puedan formar sus interpretaciones personales y cuestionarlas.





- Cultura: dando lugar a la exposición a otros puntos de vista y conocimientos compartidos que nos ayuden a comprendernos mejor a nosotros mismos y a los demás, es decir, fomentar la interculturalidad.

La propuesta planteada a continuación, es una sucesión de tareas que conllevan a una tarea final. Inicialmente, Breen (1985) planteo la idea de tarea como un plan de estructuras para la provisión de oportunidades para el perfeccionamiento de los conocimientos y capacidades que conlleva una nueva lengua y su uso durante la comunicación. Otras definiciones de este mismo término nos dan lugar a autores como Long (1985) Prabhu (1987) y Skeham (1996).

Un *lesson plan* debe tener en consideración tres cosas: los estudiantes, los contenidos y los materiales y actividades que intervienen en el curso o, en este caso, las sesiones de la propuesta.

Para llevar a cabo el *lesson plan*, debemos de seleccionar un tema. Posteriormente, pensar la tarea final, la cual nos da a lugar a unos objetivos específicos. A continuación, debemos especificar los contenidos que se van a tratar y que dotarán al alumnado de la capacidad y habilidades necesarias para realizar la tarea final. A lo largo de la planificación del proceso se debe tener en cuenta que la secuencia de tareas esté correlacionada y conlleven el apoyo lingüístico propicio para la realización de la tarea final; la temporalización de la secuencia; ayudas e inclusión de conocimientos previos; revisión sistemática del proceso y la planificación del instrumento y proceso de evaluación como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje.



3. UNIDAD DIDÁCTICA

CONTEXTUALIZACIÓN

Nos situamos en el aula de 2ºB de Educación Primaria del centro escolar Santa María la Real de Huelgas se encuentra en la Calle Huelgas, 19, de Valladolid. Es una ubicación céntrica de la ciudad a la cual acude un alumnado con un nivel socioeconómico medio-alto. Las familias del centro provienen tanto de la propia localidad como de pueblos cercanos. El centro cuenta con programas específicos de atención a la diversidad que abordan desde alumnos extranjeros hasta alumnos con diversidades funcionales significativas.

La entidad titular del centro gira entorno a la Comunidad de Monjas Cistercienses quienes también participan dentro de la comunidad educativa y la confesionalidad está enfocada a la Iglesia Católica.

Santa María la Real de Huelgas es un centro que apuesta por los idiomas y los deportes. El método de enseñanza se basa en el Trabajo Cooperativo que se lleva a cabo desde el aula de dos años hasta cuarto de Secundaria. En la actualidad, el colegio es un centro TIC 4. Cuenta con niveles concertados: Educación Infantil, Educación Primaria y E.S.O. Cuenta con un total de 652 alumnos.

El centro ofrece una gran variedad de servicios tales como un club deportivo que participa a nivel autonómico, nacional e internacional hasta campamentos de inmersión lingüística, viajes e intercambios. De igual manera, dispone de enlaces de interés como la sala multisensorial, programas de radio escolar y la revista escolar digital a los que tenemos acceso en su página web.

OBJETIVOS, CONTENIDOS Y CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Objetivos:

- Atender a cada perfil a través de las inteligencias múltiples para la obtención de la segunda lengua extranjera.
- Desarrollar una propuesta educativa que potencie la motivación y cooperación del alumnado ante el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Potenciar el desarrollo cognitivo del alumnado proporcionándoles diversas herramientas a través de las cuales aprovechen sus destrezas.
- Evaluar la propuesta educativa en consideración del contexto en el que se realiza la intervención.

Contenidos:

- Las plantas: Características, reconocimiento y clasificación. La estructura y fisiología de las plantas. La fotosíntesis y su importancia para la vida en la Tierra.
- Respeto de las normas de uso, de seguridad y de mantenimiento de los instrumentos de observación y de los materiales de trabajo.
- Interés por la observación y el estudio riguroso de todos los seres vivos. Empleo de instrumentos apropiados y uso de medios audiovisuales y tecnológicos.
- Hábitos de respeto y cuidado hacia los seres vivos. La conservación del medio ambiente. Factores de contaminación y regeneración. Figuras de protección.
- Normas de prevención de riesgos.
- Uso de medios tecnológicos o muestras reales para el estudio de los seres vivos.

Criterios de evaluación:

- Conocer la estructura de las plantas, identificando las principales características y funciones.
- Conocer diferentes niveles de clasificación de las plantas, atendiendo a sus características y tipos.
- Identificar la importancia de la fotosíntesis para las plantas.
- Usar medios tecnológicos, respetando las normas de uso, de seguridad y de mantenimiento de los instrumentos de observación y de los materiales de trabajo, mostrando interés por la observación y el estudio riguroso de todos los seres vivos, y hábitos de respeto y cuidado hacia los seres vivos.



METODOLOGÍA

Esta unidad didáctica está diseñada para ser implementada en el 2º curso de Educación Primaria., el tema principal del que trata mi propuesta didáctica son "las plantas". Este tema se encuentra dentro del Área de Ciencias Naturales

Para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, es fundamental que la educación no se limite a llenar la cabeza de contenidos. Por ello, mi unidad combina los contenidos teóricos con hechos prácticos, a través de los cuales adquieren conocimientos que ponen en práctica posteriormente.

La propuesta se basa en el currículo oficial de los diferentes niveles, adaptado a la realidad educativa de mi centro y de mi aula en particular, concretamente el Decreto 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula su implantación, evaluación y desarrollo de la enseñanza en Castilla y León.

La metodología que se lleva a cabo tiene al alumno como agente principal que participa activamente en la creación de conocimiento en el proceso de aprendizaje. El profesor es el responsable de proporcionar apoyo para que los alumnos sean capaces de alcanzar con éxito todos los objetivos.

La Comisión Europea y el Consejo de Europa destacaron la importancia del uso de la lengua para el aprendizaje de contenidos, en este caso he optado por la aplicación de un *lesson plan* para favorecer las conexiones directas entre las actividades de cara a la realización de una tarea final. De esta manera, conseguimos y mantenemos que la atención y motivación del alumnado se mantenga constante a lo largo de todo el proceso de la puesta en marcha de la propuesta de intervención, sintiéndose partícipes de unas actividades con un sentido y un contexto. Así mismo, se persigue el enfoque comunicativo, de manera que los alumnos adquieran la lengua a través de la práctica para la comunicación real con un propósito ayudar al alumnado a desarrollar las habilidades comunicativas. Además, el enfoque socioafectivo permite establecer relaciones directas con el aprendizaje, fomentando la motivación de nuestros alumnos y por tanto su proceso de enseñanza-aprendizaje. Porque como decía W.B Yeats (1865-1939) "La educación no es llenar un cubo, sino encender un fuego".

Esta unidad didáctica trata de que cada uno de los alumnos y alumnas sean capaces de mejorar sus competencias y habilidades en los contenidos requeridos empleando la lengua extranjera y las inteligencias múltiples de Gardner como ejes



vehiculares de la misma. De este modo, no sólo mejoramos el resultado, sino también el proceso.

El objetivo de la unidad didáctica es la realización de una actividad final, mediante la preparación de una progresión de actividades, que irán acercando a los alumnos a la realización de la misma. Estas pequeñas tareas proporcionarán al alumno diferentes habilidades o conocimientos que se le pedirán en las pruebas finales. La forma de evaluación de estas pruebas se llevará a cabo a través del portfolio digital, las grabaciones de vídeo y un mayor peso de la observación directa que se realizará a lo largo de todas las sesiones. Evaluando así, correctamente, el logro de los objetivos de aprendizaje propuestos.



TEMPORALIZACIÓN

La distribución de tiempos está marcada por el horario escolar, aunque hay un horario específico por cada aula en el que se concretan las horas y las materias que se imparten, este se ve modificado en función del criterio del profesor, los proyectos educativos o actividades de centro; así como por los horarios específicos que tiene cada alumno que lo requiera por las salidas a las horas de apoyo.

A lo largo de la aplicación de esta propuesta de intervención no se ha dado ningún factor condicionante que haya alterado el ritmo normal de la misma.

Horas	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
09:00 – 10:00	Matemáticas	Matemáticas	Lengua	Matemáticas	Apoyo 2ºA
10:00 – 11:00	Lengua	Música	Matemáticas	Lengua	Science
11:00 – 11:30	Religión	Inglés	Naturales 3º	Sociales	Matemáticas
11:30 – 12:00	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
12:00 – 13:00	Religión	Plástica	Naturales 3º	Science	Sociales
13:00 – 14:00	Lengua	Lengua	Inglés	Inglés	Lengua

DESARROLLO DE SESIONES

El desarrollo de las sesiones se encuentra en el Anexo Unidad Didáctica.



EVALUACIÓN

La evaluación que se lleva a cabo dentro de la propuesta didáctica persigue dos objetivos: graduar el potencial intelectual y considerar otras técnicas a la hora de evaluar las áreas de aprendizaje en un contexto.

Según Gardner, la evaluación consiste en la recolección de información sobre las destrezas, capacidades y potenciales de cada uno de los individuos con la finalidad de facilitar una respuesta práctica tanto a los individuos sometidos a evaluación como a su entorno. En consideración, los métodos y medidas implicados en el proceso deberán ser diseñados de manera que la evaluación sea regular, sistemática y útil.

Esta evaluación se lleva de una manera contextualizada, continua y aportando una gran cantidad y variedad de datos que facilitan unas conclusiones más precisas acerca de los puntos fuertes y carencias de los alumnos y alumnas. Por tanto, la observación directa permite evaluar las inteligencias interpersonales a través de las interacciones que se llevan a cabo entre pares en las distintas actividades, etc. Esto supone un diseño y desarrollo de instrumentos adaptados a los objetivos que se quieren cuantificar. De esta manera recibimos una respuesta a través de la recopilación de la progresión de la documentación de los productos que los alumnos y alumnas llevan a cabo, así como sus procesos de resolución de problemas a través del portfolio que van completando a lo largo de todas las sesiones y las grabaciones de vídeo de la última sesión.

Mediante el portfolio digital podemos recopilar todos los trabajos y proyectos llevados a cabo a lo largo de la propuesta, permitiendo así una realización del trabajo más individual y personal de una manera más exhaustiva, adaptada a cada niño/a.

Así mismo, se abre un abanico de objetivos específicos a cada contexto con una acompañada de su respectiva reflexión y una mayor participación por parte de las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.



4. CONCLUSIONES

Al no haber podido llevar a cabo la implementación de esta propuesta didáctica dentro de un aula real, no podemos considerar una evaluación real de los resultados. Sin embargo, podemos concluir de manera hipotética en base a un contexto de aula real con el cuál si se ha interactuado.

Llevar a cabo la implementación de esta propuesta didáctica dentro de un aula de 2º de primaria en el que no se lleva a cabo ningún tipo de adaptación curricular significativo nos permite valorar el hecho de que desde la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner podemos atender de manera mucho más real y cerca todas las necesidades y adaptarnos a los ritmos de nuestro alumnado de manera más real y cercana. Con esta intervención, no se busca la obtención de un resultado sobre el cual valoramos la inteligencia de nuestros alumnos y alumnas en una escala gráfica del 0 al 10 sin la consideración del trabajo que han llevado a cabo a lo largo de la misma, si no la evolución y esfuerzo llevados a cabo en cada sesión para la obtención de ciertos objetivos planteados al inicio de la propuesta didáctica.

Ya, desde la primera sesión, se adelanta al alumnado cual es la tarea final que deben realizar; así pues, dotan de un sentido y un significado a todo aquello que van realizando.

En esta etapa, Educación Primaria, el pensamiento del alumnado se vuelve más flexible y lógico, su desarrollo cognitivo pasa a ser más complejo por lo que son capaces de razonar, pero sobre cosas concretas. Por eso, cuanto mayor sea la interacción con la realidad mediante procesos en los que ellos sean los protagonistas, por tanto, autónomos y así mismo, visuales; el proceso-aprendizaje será exponencialmente más sustancial, motivante y productivo. Tanto para el profesorado como para el alumnado.



5. BIBLIOGRAFÍA

Morchio, M., & de Adultos Mayores, P. U. (2004). Enseñanza de una lengua extranjera desde las inteligencias múltiples. *Córdoba, España: Universidad Nacional de Córdoba, Programa Universitario de Adultos Mayores*

<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/17754/TFG-B.860.pdf?sequence=1>

Ramiro Sáez, E. (2017). Adquisición de la lengua extranjera inglés por medio de las inteligencias múltiples.

Armstrong, T., Rivas, M. P., Gardner, H., & Brizuela, B. (1999). *Las inteligencias múltiples en el aula*. Buenos Aires: Manantial.

Gardner, H. (1987). La teoría de las inteligencias múltiples. *Santiago de Chile: Instituto Construir*. Recuperado de <http://www.institutoconstruir.org/centro-superacion/La%20Teor%EDa%20de>, 20, 287-305.

https://es.wikipedia.org/wiki/Howard_Gardner

https://es.wikipedia.org/wiki/Teor%C3%ADa_de_las_inteligencias_m%C3%ADltiples

Castilla Pérez, M. F. (2014). La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget aplicada en la clase de primaria.

Perea Jorge, K. (2017). Lengua extranjera a través de las inteligencias múltiples y su relación con la inteligencia emocional.

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1(1-10), 1-10.

Gomis Selva, N. (2007). *Evaluación de las inteligencias múltiples en el contexto educativo a través de expertos, maestros y padres*. Universidad de Alicante.



<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/11379/Como%20promover%20la%20ensenanza%20del%20ingles%20en%20el%20aula%20de%20educacion%20infantil%20a%20traves%20de%20las%20inteligencias%20multiples.pdf?sequence=1>

Borkowski, J., & Muthukrishna, N. (1992). Moving metacognition into the classroom: "Working models" and effective strategy teaching.

Román Pérez, M., & Díez López, E. (1999). Aprendizaje y currículum: didáctica socio-cognitiva aplicada.

Tarrida, A. C. (1995). Modelos de inteligencia y modelos de instrucción. Relaciones teóricas y funcionales. In *Psicología de la instrucción III. Nuevas Perspectivas* (pp. 195-219).

Nisbet, J. (1991). Investigación reciente sobre estrategias de aprendizaje y pensamiento en la enseñanza. *Monereo, C. (Comp.) Enseñar a pensar a través del currículum escolar. (Ponencias de las II Jornadas de Estudio sobre Estrategias de Aprendizaje) Barcelona, Casals.*

Velázquez, L. G., & Aymes, G. L. (2006). Inteligencia y educación. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (8).

Mérida, J. A. M., & Jorge, M. L. M. (2007). La concepción de la inteligencia en los planteamientos de Gardner (1983) y Sternberg (1985) como desarrollos teóricos precursores de la noción de inteligencia emocional. *Revista de Historia de la Psicología*, 28(4), 67-92.

2022.: <<https://www.teachingenglish.org.uk/article/task-based-approach>>

UNIR. 2022. *La metodología AICLE (CLIL): cómo aplicarla en la enseñanza bilingüe* | UNIR. : <<https://www.unir.net/educacion/revista/la-metodologia-aicle-clil-como-aplicarla-en-la-ensenanza-bilingue/>>



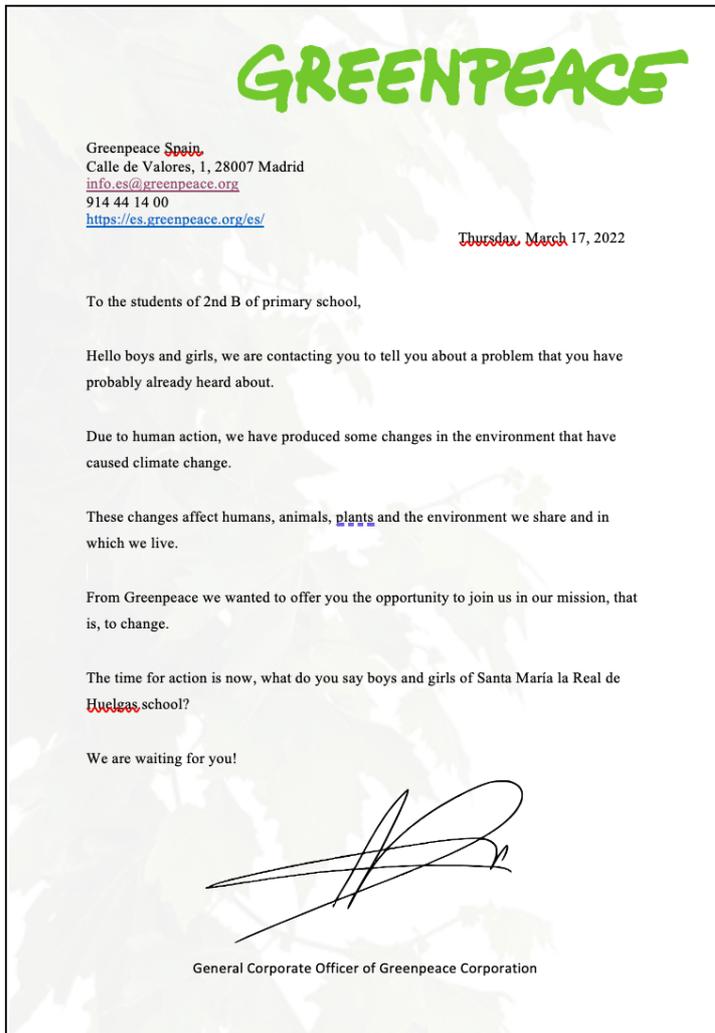
Villamizar, G., & Donoso, R. (2013). Definiciones y teorías sobre inteligencia. Revisión histórica. *Psicogente*, 16(30).

Redalyc.org. 2022. [online] <https://www.redalyc.org/pdf/805/80530101.pdf>

Porras-Loyola, D. (2013). *Análisis de CLIL (Content Language Integrated Learning) como metodología para enseñar inglés como segunda lengua* (Bachelor's thesis)

6. ANEXOS

Session 1. Activity 2.



Session 1. Activity 2.

https://www.youtube.com/watch?v=X2YgM1Zw4_E

Session 2. Acticity 1.

<https://www.youtube.com/watch?v=2zvGv8yVE9s>

Session 2. Activities 2 & 3.



<u>Pictures</u>	<u>Size</u>	<u>Type</u>	<u>Leaves</u>	<u>Fruit</u>	<u>Flowers</u>
			Yes/No	Yes/No	Yes/No
			Yes/No	Yes/No	Yes/No
			Yes/No	Yes/No	Yes/No
			Yes/No	Yes/No	Yes/No

Session 5. Activity 3.

<https://www.youtube.com/watch?v=UPBMG5EYydo>

