

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

Facultad de Educación de Palencia



Trabajo Fin de Grado de la Mención de Inglés en el
Grado de Educación Infantil

**PRIMEROS PASOS HACIA LAS
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN
CONEXIÓN CON LA LENGUA INGLESA**

Autora

Noelia Pedrosa Merino

Tutor

Eduardo Fernández Rodríguez

Enero, 2015



"Es de suma importancia que reconozcamos y alimentemos todas las inteligencias humanas y todas las combinaciones de inteligencias. Todos somos tan diferentes en parte porque todos poseemos combinaciones distintas de inteligencias. Si reconocemos este hecho, creo que al menos tendremos más posibilidades de enfrentarnos adecuadamente a los numerosos problemas que se nos plantean en esta vida"

(Howard Gardner, 1987)



RESUMEN

Este Trabajo Fin de Grado pretende abordar la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua, la lengua inglesa en conexión con las Inteligencias Múltiples en la etapa de Educación Infantil. Para ello, se ha elaborado una propuesta didáctica basada en un proyecto, el cual será enfocado para niños de uno a tres años de edad.

Esta propuesta es llevada a cabo en la escuela infantil "Leonor de Castilla" de Villamuriel de Cerrato (Palencia), donde actualmente soy la educadora de la lengua inglesa.

Palabras clave

Escuela Infantil, bilingüismo, inglés, educación e Inteligencias Múltiples.

ABSTRACT

This Final Project aims to address the teaching and learning of a second language, the English language in connection with Multiple Intelligences in the kindergarten stage. To do this, we have developed a teaching proposal based on a project, which will be focused for children one to three years old.

This proposal is carried out in the nursery "Leonor de Castilla" Villamuriel de Cerrato (Palencia), where I am currently the teacher of English.

Keywords

Pre-school, bilingual, English, education and multiple intelligences.



ÍNDICE

1. Introducción	5
2. Objetivos	7
3. Justificación	8
3.1. Vinculación con las competencias del título de grado en educación infantil	8
3.2. Marco normativo: algunas referencias de la LOE	9
4. Fundamentación teórica	11
4.1. La lengua materna y segunda lengua	11
4.2. La educación bilingüe en España	12
4.3. La Teoría de las Inteligencias Múltiples	16
4.4. La aplicación y desarrollo de las Inteligencias Múltiples en el aula	20
5. Propuesta de intervención para el desarrollo de las inteligencias múltiples en conexión con la lengua inglesa	21
5.1. Contexto de la escuela	21
5.2. Características generales de los niños de 1 a 3 años	22
5.3. Objetivos	24
5.4. Contenidos	25
5.5.. Metodología	27
5.6. Recursos	27
5.7. Actividades junto con las inteligencias múltiples	28
5.8. Criterios de evaluación	33
6. Conclusión	35
7. Referencias bibliográficas	37
8. Anexos	40
8.1 Anexo I: objetivos de aprendizaje en inglés	40
8.2 Anexo II: ejemplo de evaluación de la inteligencia lingüística	43



1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo fin de grado surge de mi experiencia como educadora en la Escuela Infantil "Leonor de Castilla" en el municipio de Villamuriel de Cerrato (Palencia) con un grupo de niños con edades comprendidas entre uno y tres años, donde la metodología de dicha escuela es llevada a cabo mediante las Inteligencias Múltiples.

Dado que se trabajaba con esa metodología, este trabajo me hizo tomar conciencia de trasladar esta forma de trabajar al aula de inglés.

El inglés es la lengua de comunicación intraeuropea por excelencia, no es sólo un idioma, sino una puerta al mundo, a nuevos horizontes. La educación es la encargada de abrir esas puertas, de prestarnos las herramientas necesarias para alcanzar nuestras metas.

Además, tenemos que tener en cuenta, que el aprendizaje de la lengua extranjera si se comienza en edades tempranas, resulta más sencilla su adquisición. Asher (1969) considera que el aprendizaje de la lengua materna y la lengua extranjera deben de ser procesos paralelos (págs. 3-17)

Gardner define la inteligencia como la “capacidad mental de resolver problemas y/o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas” ya que, amplía el campo de lo que es la inteligencia y plantea que la brillantez académica no lo es todo. A la hora de desenvolverse en la vida, no basta con tener un gran expediente académico. Por ejemplo, elegir bien a sus amigos. Por el contrario, hay gente menos brillante en el colegio que triunfa en el mundo de los negocios o en su vida privada. Triunfar en los negocios, o en los deportes, requiere ser inteligente, pero en cada campo se utiliza un tipo de inteligencia distinta. Ni mejor ni peor, pero sí distinta. Dicho de otro modo: Einstein no es más ni menos inteligente que Michael Jordan, simplemente sus inteligencias pertenecen a campos diferentes (teoría de las inteligencias múltiples, 1983).

El aprendizaje temprano de una lengua extranjera fomenta en el alumnado actitudes de respeto y tolerancia hacia otras lenguas, y en nuestro caso concreto, hacia la



lengua y cultura inglesa. Valores necesarios en esta sociedad globalizada en la que vivimos.

Todo esto, en conexión con las inteligencias múltiples hace que el niño pueda optar por un aprendizaje libre dentro de sus gustos y preferencias, trabajando y centrándose en su propio interés, lo que de verdad le interesa en conexión con la lengua inglesa.

Justificado esto, doy paso al desarrollo del presente trabajo, con la última premisa de que utilizaré únicamente el género masculino en mi expresión, con el único fin de agilizar mi escritura, aún siendo partícipe de la importancia que el tema sexista suscita en la sociedad actual.



2. OBJETIVOS

Como estudiante de la mención de inglés tengo que realizar el trabajo fin de grado, encaminándolo hacia la consecución de una serie de objetivos que se consideran básicos y que deben de estar presentes en nuestro desempeño profesional. Diferenciaré aquellos objetivos derivados de la propuesta de intervención, y aquellos derivados del propio trabajo fin de grado:

OBJETIVOS DEL TRABAJO FIN DE GRADO

Algunos de los objetivos generales del trabajo fin de grado, los cuales coinciden con la guía, son:

- Diseñar, organizar y evaluar trabajos disciplinares e interdisciplinares en contextos de diversidad.
- Elaborar documentos y materiales curriculares adaptados a las necesidades y características de los alumnos.
- Analizar el contexto y planificar adecuadamente la acción educativa.
- Aplicar las tecnologías de la información y la comunicación.

OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

- Apreciar la importancia del aprendizaje de una segunda lengua en la etapa de educación infantil.
- Conocer los aspectos conceptuales y factores que intervienen en la Teoría de las Inteligencias Múltiples a partir de sus autores más representativos.
- Descubrir las implicaciones de la Teoría de las inteligencias Múltiples en el entorno educativo.
- Contextualizar las inteligencias múltiples dentro de la lengua inglesa.
- Desarrollar su aplicación en el aula mediante la descripción de una propuesta didáctica.

El orden en que he plasmado estos objetivos responde al grado de prioridad otorgado conforme a mi criterio valorativo e interpretativo.



3. JUSTIFICACIÓN

La justificación principal de mi trabajo reside en la necesidad que tenemos como docentes de mejorar día a día y para ello, necesitamos crear un ambiente de trabajo motivacional para el alumnado, donde tanto ellos como nosotros tengamos ganas de seguir trabajando y esforzándonos al máximo, en nuestros respectivos desempeños dentro del aula y, sobre todo, hacia el tema de una segunda lengua en la etapa de educación infantil en conexión las Inteligencias Múltiples. Aunque también añadiré una justificación desde el punto de vista de las competencias del título y del marco legislativo.

Mi objetivo principal en este apartado, es dejar claro que el aprendizaje temprano de una segunda lengua es importante y, por lo tanto, debe ser conocido en profundidad para ser abordado de forma correcta en el aula.

3.1. VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO DE GRADO EN EDUCACIÓN INFANTIL

Para continuar completando esta justificación haré referencia a las competencias recogidas en la memoria del plan de Estudios del Título de Grado en Educación Infantil por la UVA, establecidas por la Orden ECI/3854/2007 de 27 de diciembre.

Respecto a las **competencias generales**, las que más estrechamente se vinculan con los aspectos abordados en esta propuesta son:

- La nº 2, en concreto, el sub-apartado que hace referencia a la siguiente capacidad:
 - a) Ser capaz de reconocer, planificar, llevar a cabo y valorar buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje.
- La nº 3, en concreto, el sub-apartado que hace referencia a la siguiente capacidad:



- a) Ser capaz de interpretar datos derivados de las observaciones en contextos educativos para juzgar su relevancia en una adecuada praxis educativa.

En cuanto a las **competencias específicas**, señalaré aquellas vinculadas a la enseñanza de una segunda lengua en educación infantil y que se ajustan en mayor medida a esta propuesta didáctica:

- Conocer el currículo de lengua de la etapa de educación infantil, así como las teorías sobre la adquisición y desarrollo de los aprendizajes correspondientes.
- Expresarse, de modo adecuado, en la comunicación oral y escrita y ser capaces de dominar técnicas para favorecer su desarrollo a través de la interacción.
- Favorecer el desarrollo de las capacidades de comunicación oral y escrita.
- Favorecer hábitos de acercamiento de los niños y las niñas hacia la iniciación de una segunda lengua.

3.2. MARCO NORMATIVO: ALGUNAS REFERENCIAS DE LA LOE

Dentro del marco educativo legal, la LOE, también podemos encontrar referencias que justifican la importancia de la enseñanza de una segunda lengua en la etapa de Educación Infantil.

En la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, podemos ver en el capítulo I, el cual trata sobre los principios y fines de la educación, en concreto, en el artículo 2 de este, que se establecen los fines del sistema educativo español, donde de todos, resalto:

- La formación en el respeto y el reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad.
- La capacitación para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras.



Por otro lado, dentro de la LOE, en su Título I: las enseñanzas y su ordenación, dentro del Capítulo I, habla de la educación infantil, y concretamente en su artículo 13, nos habla de los objetivos a desarrollar en dicha etapa, de donde los cuales resalto:

- Desarrollar habilidades comunicativas en diferentes lenguajes y formas de expresión.

Sin lugar a duda y para terminar este apartado, si hablamos sobre el currículo de Educación infantil tendremos que tratar las tres áreas, las cuales se conciben como ámbitos de actuación o espacios de aprendizaje (DECRETO 122/2007, de 27 de diciembre), pero en este caso, para esta propuesta nos centraremos en la III. Lenguajes: Comunicación y Representación, la cual recoge la mayoría de los aspectos relacionados con este tema. Algunos de estos aspectos mencionados son:

Algunos de los objetivos de esta etapa que se relacionan con la aproximación a una segunda lengua son:

- Comprender las informaciones y mensajes que recibe de los demás, y participar con interés y respeto en las diferentes situaciones de interacción social. Adoptar una actitud positiva hacia la lengua, tanto propia como extranjera.
- Participar en juegos sonoros, reproduciendo grupos de sonidos con significado, palabras o textos breves en la lengua extranjera.

Los contenidos de la enseñanza de una lengua extranjera en el currículo educativo 122 están ordenados en el bloque de contenido número 1: lenguaje verbal, secuenciada en los sub-apartados siguientes:

- Escuchar, hablar, conversar
- Aproximación a la lengua escrita
- Acercamiento a la literatura.



4-FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La fundamentación teórica de esta propuesta va a girar en torno a cuatro puntos, que considero básicos para este tipo de planteamiento metodológico y son: la lengua materna y segunda lengua, la educación bilingüe en España, la Teoría de las Inteligencias Múltiples y la aplicación y desarrollo de las Inteligencias Múltiples en el aula.

Estos cuatro conceptos constituyen la esencia de mi trabajo y en torno a ellos pivota la intervención didáctica que he llevado a cabo.

4.1. LA LENGUA MATERNA Y SEGUNDA LENGUA

La lengua materna es la lengua que aprende el niño de forma natural, aquella que se habla en su entorno más cercano. Desde el primer día de vida, el niño está expuesto a un sinfín de sonidos, pero gracias a la interacción con los adultos (en especial la familia), será capaz de identificar los sonidos que pertenecen al lenguaje humano, y más concretamente a la lengua autóctona. (Bruner, 1986)

Por otro lado, se denomina segunda lengua, a aquella aprendida con posteridad, y que no responde al mismo proceso natural de desarrollo, sino que se adquiere de forma consciente.

Durante los primeros cinco años de vida, un niño aprende su lengua materna, sin necesidad de ser instruido sobre sus reglas gramaticales o sintácticas, sin un esfuerzo intencionado. "Las lenguas maternas se aprenden estando inmersos en ellas, interaccionando con los adultos o con otros niños, dando sentido al habla del entorno, analizando los sonidos, la entonación y las estructuras gramaticales" (Fleta, 2006, p.2)

Combinando las hipótesis innatas de Chomsky con las teorías socioculturales de Bruner, el niño combina la dotación innata con los estímulos externos para lograr un conocimiento completo de su lengua materna.

Teniendo en cuenta, que los niños logran un aprendizaje completo de su lengua materna antes de los cinco años, muchos autores califican este intervalo de edad como



el idóneo para aprender cualquier lengua extranjera. Cortés (2001, 17, 269-285) hace un recuento de los principales autores que han estudiado este aspecto:

La hipótesis del periodo crítico (HPC), postulada por Lenneberg (1967), sugiere que la habilidad para aprender el lenguaje con naturalidad se atrofia al alcanzar la pubertad (...). Otros autores modifican el postulado de la HPC (...). Así, Oyama (1979) plantea la existencia de un periodo ventajoso (sensitive), fuera del cual, el aprendizaje del lenguaje más difícil, pero no imposible. Moreau y Richelle (1981), por su parte, hacen referencia a un periodo privilegiado, que se extendería como máximo hasta los 10 años. (p.2)

Aún siendo diferentes las edades "límites" que proponen los diferentes autores para el aprendizaje de una lengua extranjera, todo ellos coinciden que la primera infancia es un periodo óptimo.

Otro hecho que corrobora estas hipótesis es el caso de los niños bilingües. Aquellos niños que desde el nacimiento están expuestos a dos o más lenguas de forma simultánea y en igual medida, aprenden ambas sin gran problema, como si se tratase de dos lenguas maternas. (Fleta, 2006)

Sorprendentemente, la mente de un niño es capaz de aprender simultáneamente dos o más lenguas, durante sus primeros años, sin que por ello su desarrollo o grado de dominio de cualquiera de ellas se vea mermado (Cummins, 1983). Esto supone una increíble capacidad de aprendizaje que no se vuelve a repetir en la vida.

4.2. LA EDUCACIÓN BILINGÜE EN ESPAÑA

Nuestra sociedad se ve influenciada por una gran cantidad de recursos multilingües y multiculturales que, en palabras de Cummins, determinan una fuerte influencia en el terreno económico y comercial:

“In an era of globalization, a society that has access to multilingual and multicultural resources is advantaged in its ability to play an important social and economic role on the world stage” (Cummins 2001: 16)

Para Miguel Siguán (1993) una sociedad bilingüe o un territorio bilingüe es “cuando en una misma sociedad o entre los habitantes de un mismo territorio se utilizan



normalmente dos lenguas distintas como medio de comunicación. El bilingüismo, hecho social, podría considerarse como la suma de los bilingüismos individuales”.

Es incuestionable que el inglés cada vez se utiliza más en contextos no nativos para la comunicación. Según Lasagabaster (1999), en sus orígenes el inglés consistía en una serie de dialectos hablados por sujetos monolingües en una pequeña isla (Baker y Prys Jones, 1998). Lo que produce aun mayor asombro cuando recapacitamos sobre la preponderancia internacional que esta lengua ha adquirido hoy día. Es indudable que el inglés se ha convertido en el latín del pasado (Swiderski, 1996).

Kachru (1985) distingue tres círculos concéntricos que representarían los diferentes papeles que la lengua inglesa juega en cada país donde cuenta con una presencia importante. Así el primero sería el círculo interior, formado por aquellos países en los que el inglés es la lengua principal (Australia, Canadá, Estados Unidos, Gran Bretaña, y Nueva Zelanda). El segundo está representado por el círculo externo o extendido, el cual está compuesto por aquellos países en los que el inglés se ha institucionalizado como resultado de la antigua presencia colonial. Se trata de países bilingües o multilingües en los que esta lengua es sólo una más de las allí utilizadas, aunque en todos los casos disfrute de un status elevado. Nigeria, Zambia, Singapur o la India son algunos claros ejemplos. Por último el círculo en expansión engloba a aquellos países en los que el inglés se ha convertido en la lengua extranjera más internacional, habiendo superado a sus rivales lingüísticos (esperanto, francés o alemán). Entre los muchos países que forman este círculo en expansión se podrían citar los siguientes: Arabia Saudí, Indonesia, Israel, Japón, Rusia o los países miembros de la Unión Europea.

En muchos países multilingües la utilización del inglés está cambiando rápidamente, de modo que esta lengua se viene usando tanto en situaciones formales (oficiales) como informales, lo que tiene como resultado que, además de aprenderse en la escuela, se adquiera de un modo informal a través de su uso en la vida diaria (Cheshire, 1991)

En España la enseñanza bilingüe se inicia en 1978 al promulgarse los “decretos del bilingüismo” para los territorios en los que se hablan lenguas que difieren del



castellano. España es un buen país ejemplo de política lingüística. De las 17 Comunidades Autónomas que los forman, 6 tienen una lengua propia con carácter de lengua cooficial.

En España hasta los años 80 se planteaba un modelo de escuela monolingüe. Afortunadamente se ha tomado un giro de 180 grados, planteando una enseñanza bilingüe o multilingüe (3 lenguas aprendidas en Comunidades Autónomas como Cataluña, Comunidad Valenciana, País Vasco y Galicia).

Cataluña fue la más avanzada, con una tradición pedagógica muy rica de enseñanza en catalán. Convirtió las escuelas públicas en hablantes de catalán como primera lengua y ésta se convierte en uno de los elementos de 122 identidad colectiva trasladándose la educación en dos lenguas al ámbito universitario también.

El País Vasco tiene características propias con su estilo nacionalista y el número reducido de habitantes. Las ikastolas se diseñan como un modelo de escuela en euskera y desde ahí se trata de consolidar la lengua vasca en todos los modelos de sociedad (Etxeberria, 1999). En la Comunidad Valenciana, Baleares y Galicia el impulso es menor a nivel social, aunque la presencia de la lengua autóctona en enseñanza está presente de un modo efectivo.

Las primeras medidas de implantar un modelo educativo bilingüe se produjeron en 1996 cuando el Ministerio de Educación y el British Council firmaron un acuerdo de colaboración por el que se implanto el inglés en 42 colegios de primaria en España, que ofrecían un 40% de las horas lectivas en inglés.

El cambio social que en estos últimos años se está produciendo en nuestro país afecta activamente a nuestras aulas. Estudiantes que provienen de otros países en centros educativos estatales que rozan en ocasiones el 40 % en nuestra provincia son evidencia de un proceso diferente, cambiante de nuestro sistema: es por ello que esta pluralidad debe dirigirnos hacia un cambio en la forma de enseñanza y la mayor muestra es la potenciación de una lengua universal no solamente en el contexto europeo, sino a nivel mundial que facilite la comunicación multidireccional con vistas a un desarrollo profesional, comercial, financiero y social más fructífero.



Desde nuestras escuelas, la enseñanza de lenguas extranjeras supone un verdadero reto que pasa por unificar todas las culturas en torno a un lenguaje, una forma de expresión que atraviese fronteras y abra horizontes a nuestros estudiantes y alumnas, un descubrimiento y un beneficio al servicio de la educación. El inglés constituye la triangulación entre los conocimientos y dos sujetos que mantienen una perfecta comunicación. El resultado de un sistema basado en la utilización de la lengua B es una apertura al mundo actual, plurilingüístico donde impera la variedad y donde el mensaje debe ir dirigido a todos y de un modo entendible y accesible.

En 1996 el Ministerio de Educación y Ciencia y el British Council, firmaron un convenio de colaboración con el objetivo de desarrollar un programa de educación bilingüe en centros públicos españoles mediante un currículo integrado hispano-británico, desde los 3 hasta los 16 años. El convenio MEC/ British Council se amplió en septiembre 2008 según las condiciones recogidos en el Real Decreto 473/2008, 14 abril.

Partiendo del marco legal de la educación de cada tipo de centro hay que destacar que la enseñanza a través de una segunda idioma, aparte de lo beneficiosa que sea, conlleva sus dificultades particulares y en ambos programas bilingües los profesores se encuentran con el reto de seguir las exigencias del currículo oficial de Castilla y León para primaria, pero en inglés, sobre todo en las secciones bilingües. Es decir, no solo tienen que asegurar el buen desarrollo del aprendizaje de un segundo idioma, sino, 126 deben tener en cuenta las aptitudes básicas en todas las áreas pertinentes a su programa bilingüe en cada etapa. Además, deben tener en cuenta que la educación primaria tiene como fin proporcionarles a todos los estudiantes una educación donde se fomentará el desarrollo personal y bienestar, les permitirá adquirir las habilidades sociales y culturales básicas relacionadas con la expresión y comprensión oral, aprender a leer y escribir, las matemáticas, aprender técnicas de estudio, un sentido artístico, creatividad y el desarrollo emocional. Es decir, la educación de por si debe integrar una variedad de experiencias adaptadas a los conocimientos de los estudiantes y su ritmo de trabajo.



4.3. LA TEORIA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Cada ser humano, según Gardner (2001), tiene una composición única de inteligencia y éste es el desafío educativo fundamental: podemos suponer que todas las mentes son iguales o podemos asumir las diferencias, combinándolas entre ellas para personalizar la educación tanto como queramos.

Esta idea constituye el motor que me llevó a desarrollar la propuesta de intervención que se presenta más adelante y que motivó en su día la elaboración de este trabajo: todos poseemos diferentes capacidades y educar es contribuir a desarrollarlas.

Gardner (1983) rompió con la concepción monolítica de inteligencia al considerar que todas las personas tienen un amplio espectro de inteligencias, un repertorio de capacidades necesarias para resolver los problemas. En este sentido, al igual que existen problemas diversos, también existen varias inteligencias que desarrolla el ser humano en distintas situaciones y según sus capacidades.

Hay personas que desarrollan habilidades que son necesarias para desenvolverse en su trabajo o modo de vida, como la capacidad de comprender a otras personas en el caso de psicólogos o maestros o la destreza física para los atletas.

Cada cual puede tener una manera propia de resolver los problemas y elaborar productos, que son el resultado de la dotación biológica, la experiencia en el entorno y el contexto cultural e histórico que le ha tocado vivir. Así, para Gardner (1983) el concepto de inteligencia esta constituido por:

- La capacidad para resolver problemas cotidianos
- La capacidad para generar nuevos problemas y resolverlos
- La capacidad de crear productos y ofrecer servicios en la cultura determinada

Todos poseemos en mayor o menor grado, los ocho tipos de inteligencias y podemos desarrollarlas, sin embargo no hay dos personas que tengan el mismo perfil cognitivo. Esto es lo que configura la Teoría de las Inteligencias Múltiples y lo que la hace importante para la educación.



La concepción que emana de dicha teoría es la de un modelo de enseñanza-aprendizaje centrado en el alumno y comprometida con el desarrollo de todas sus destrezas según sus capacidades. Sostiene que las personas poseen diferentes potenciales cognitivos y que éstos pueden desarrollarse para lograr un mayor éxito educativo y alcanzar los fines vocacionales que de adecuen al perfil de cada uno.

Ello exige que, como educadores, reconozcamos y formemos toda la variedad de la capacidades humanas. Según Armstrong (1999) todos somos diferentes, en gran parte, porque todos tenemos distintas combinaciones de inteligencias. Si somos capaces de considerar esto, por lo menos tendremos una mejor oportunidad para manejar de manera adecuada los muchos problemas a los que nos enfrentamos en el mundo.

Estas capacidades provienen, según este investigador, de ocho tipos de inteligencia como demuestra en la siguiente tabla:

INTELIGENCIA	CARACTERÍSTICAS	CÓMO SE PIENSA	PREFERENCIAS
Lingüística	Capacidad para utilizar las palabras y el lenguaje de forma eficaz, ya sea oralmente o por escrito	Con palabras	Leer, escribir, explicar historias, etc.
Lógico-matemática	Capacidad para utilizar los números y el razonamiento de forma adecuada	Razonando	Resolver problemas, calcular, experimentar, etc.
Espacial	Capacidad para formarse un modelo mental de un mundo espacial y para maniobrar usando este modelo	En imágenes	Dibujar, visualizar, diseñar, etc.
Cinético-corporal	Capacidad para resolver problemas o para elaborar productos utilizando el cuerpo	A través de sensaciones corporales	Correr, bailar, tocar, etc.
Musical	Capacidad para producir y valorar las formas de expresión musical	A través de ritmos y melodías	Cantar, silbar, escuchar, etc.
Interpersonal	Capacidad para entender a otras personas	Comunicándose con otras personas	Organizar, liderar, colaborar, etc.
Intrapersonal	Capacidad para entender la propia vida interior para desenvolverse eficazmente en la vida	Atendiendo a sus necesidades y sentimientos	Reflexionar, planificar, etc.
Naturalista	Capacidad para ser sensible hacia diversos fenómenos naturales	A través de la naturaleza	Cuidar el planeta, criar animales, investigar la naturaleza, etc.

Figura1: Inteligencias Múltiples



Ante la pregunta ¿ **cómo se reconoce realmente una "inteligencia"**? Gardner (1999) nos demuestra mediante estudios de casos la existencia de cada una de ellas:

- La **Inteligencia Musical** tiene como ejemplo la habilidad extraordinaria del violinista y director de orquesta norteamericano Yehudi Menuhin, demostrada de niño, incluso antes de haber tocado nunca un violín. A los cinco años, daba su primer concierto público en la ciudad de San Francisco y a los siete, se le concedía por *la Maravilla o el Einstein del Violín*.
- Para la **Inteligencia Cinético-Corporal** sirve bien la anécdota de Babe Ruth en cuanto al deporte, uno de los jugadores profesional de béisbol de Grandes Ligas de mayor talento y más populares de la historia. La inteligencia, en este caso, se proyecta en una evolución innegable de los movimientos corporales cada vez más especializados.
- La **Inteligencia Lógico-Matemática** es explicada a través del ejemplo que representa la Premio Nobel Bárbara McClintock, científica y estadounidense especializada en citogenética, con un altísimo criterio de deducción y observación. La explicación se realiza advirtiendo que el proceso de resolución de problemas demuestra la naturaleza no verbal de este tipo de inteligencia.
- En cuanto a la **Inteligencia Lingüística**, muestra que su desarrollo es similar en todas las culturas y nos trae el ejemplo de y una de las cumbres de la poesía en lengua inglesa del siglo XX, el Premio Nobel Thomas Stearns Eliot.
- La **Inteligencia Espacial** tiene también demostraciones claras, como es el caso de los navegantes de los Mares del Sur, en las Islas Carolinas, quienes no requieren mayores instrumentos para navegar, o el caso de los genios del ajedrez. Se considera que el hemisferio derecho del cerebro, en su parte posterior, es la sede más importante de este tipo de inteligencia.
- Para fundamentar la **Inteligencia Interpersonal** se pone de relieve la historia de Helen Keller, escritora estadounidense sordo ciega, que gracias a la ayuda e influencia de Ane Sullivan, aprendió a leer y a comunicarse con los demás. La



penetración psicológica fue el factor esencial para el cambio, antes que la destreza verbal.

- La **Inteligencia Intrapersonal** nos presenta el autoexamen de la novelista y crítica británica Virginia Woolf para lograr un buen conocimiento de su propia vida emocional, pues lo importante es llegar a un modelo viable y eficaz de sí mismo.
- Una octava **Inteligencia** que se considera bastante nueva es la **Naturalista**. Gardner (2001) analiza su incorporación en 1995. Se trata de la inteligencia de un hombre como Charles Darwin, naturalista inglés cuyos estudios sobre la Evolución y sobre todo descubrimiento de la Selección Natural, marcó nuevo rumbo de la biología.

Desde una edad muy temprana, los niños comienzan a mostrar tendencias hacia una o varias inteligencias específicas. Identificarlas es fundamental para desarrollarlas y fomentar un aprendizaje significativo que haga posible enseñar al alumno a poner en práctica las habilidades que posee en diferentes áreas de conocimiento.

Según Ballester (2001) para identificar y valorar dichas habilidades de los niños hay que observar y registrar sistemáticamente lo que hacen en las distintas áreas de conocimiento. La identificación se realiza mediante un conjunto de actividades que plantean problemas referidos a cada una de las inteligencias. En estas situaciones, los alumnos despliegan el bagaje de capacidades cognitivas que poseen para poder dar respuesta a dichos problemas propuestos.

Gardner y sus colaboradores (Gardner, Feldman y Krechevsky, 2000) proponen, para ellos, la creación de espacios conocidos como *centros de aprendizaje*. En estos centros, los alumnos tienen la oportunidad de conocer y manipular diversos materiales, conocer distintas técnicas y realizar actividades que desarrollen cada inteligencia o que trabajen algún dominio concreto o área específica de conocimiento. Los centros de actividades pueden distribuirse, en el aula, del siguiente modo:



CENTROS DE ACTIVIDADES	
Centros permanentes de actividades libres	Centros temporales de actividades libres
Centros permanentes de actividades sobre temas específicos	Centros temporales de actividades sobre temas específicos.

Figura 2: Centros de actividades (adaptado del sitio web: http://www.cprceuta.es/CPPSXXI/Modulo%204/Archivos/Infantil/Inteligencia_emocional.DOC)

4.4. LA APLICACIÓN Y DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL AULA

Gardner y sus colaboradores (Feldman y Krechevsky, 2000) señalan una serie de fases que pueden servir como marco de referencia para maestros para favorecer la aplicación y el desarrollo de la teoría en las aulas. Estas fases son:

Ampliación de las experiencias educativas a través de la introducción a los niños en un conjunto más amplio de áreas de aprendizaje.

Desde la teoría de las Inteligencias Múltiples todas las personas poseen las ocho inteligencias, difieren en el grado de desarrollo de cada una de ellas por razones hereditarias y ambientales, pero las pueden desarrollar hasta un nivel adecuado de competencia. Ello va depender que reciba la estimulación, el enriquecimiento y las instrucciones adecuadas. Por tanto, las experiencias educativas ricas y variadas en un amplia conjunto de áreas de aprendizaje son esenciales para el desarrollo de configuración particular de intereses y capacidades de cada persona.

El proceso de enseñanza-aprendizaje tomando como marco de referencia la teoría de las Inteligencias Múltiples se realiza mediante una rica y amplia gama de tareas y proyectos de trabajo que constituyen lo que se llama como " currículo cognitivo". Dicho currículo es un instrumento para ayudar a los alumnos a aprender a aprender de forma significativa (Prieto y Ferrándiz, 2001)

Por tanto, se amplían las posibilidades para que los alumnos demuestren sus capacidades más destacadas o puntos fuertes en áreas poco trabajadas desde el currículo



tradicional (basado fundamentalmente en las inteligencias lingüísticas y lógico-matemáticas) y a través de estas atender a sus dificultades.

El currículo cognitivo está compuesto por lo que se domina dominios. El dominios o disciplina es un concepto muy ligado al de inteligencia pero con matices claramente diferentes.

El currículo consta de ocho dominios: lenguaje, matemáticas, movimiento, música, ciencias naturales, mecánica y construcción , comprensión social y artes visuales.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PARA EL DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN CONEXIÓN CON LA LENGUA INGLESA

Como he señalado a lo largo del trabajo, lo que pretendo es que desde la metodología de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner, hacer una conexión con una segunda lengua, la lengua inglesa. Esta propuesta de intervención se llevará a cabo en la Escuela Infantil "Leonor de Castilla" de Villamuriel de Cerrato (Palencia).

Para ello, elaboraré un proyecto en el que aparecerán: el contexto donde se desarrolla, las características de los niños a los que va dirigido, los objetivos y contenidos a tener en cuenta, la metodología llevada a cabo, , la temporalización, las actividades desarrolladas junto con las Inteligencias Múltiples, y unos criterios de evaluación.

5.1. CONTEXTO DE LA ESCUELA

La Escuela Infantil “Leonor de Catilla” se encuentra ubicado en el municipio de Villamuriel de Cerrato, en la zona sur de la ciudad de Palencia, en la Avenida Gómez Manríquez; en la localidad de Calabazanos, perteneciente al municipio de Villamuriel de Cerrato.

En un solo edificio se concentran todas las aulas de la Escuela. Es una Escuela que acoge a niños de distinta procedencia y atienden a la diversidad sin importarles su



ideología, raza, género, religión, estatus socioeconómico... el principio de equidad y atención a la diversidad es una seña de su identidad.

El nivel sociocultural de las familias que traen a los niños es medio-alto, al igual que el económico. La mayoría de las familias trabajan en la factoría de Fasa-Renault.

La escuela cuenta con una sola planta. En ella, está el despacho, los aseos, el aula de las nubes donde están los niños de 4 a 12 meses. Al lado, está el aula de los soles y están los niños de 12 a 24 meses, los niños que cumplen los años desde septiembre hasta enero. Seguidamente, está el aula de la biblioteca y en frente el aula arcoíris, el de psicomotricidad. Si continuamos, le sigue el aula de los árboles, donde se encuentran los niños de 12 a 24 meses que cumplen los años desde enero hasta junio. Al lado de este aula, está el aula de las estrellas donde están los niños de 24 a 36 meses, exactamente los que cumplen los años desde septiembre hasta diciembre y en frente de este aula, está el aula de las flores que están los niños de 24 a 36 meses, que cumplen los años de enero a junio. Contamos con un patio y un huerto.

También hay un comedor y cocina. Almacén de alimentos, de limpieza y de material didáctico.



5.2. CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LOS NIÑOS DE 1 A 3 AÑOS

Para poder establecer unos objetivos y contenidos adaptados a la realidad y necesidades de los alumnos del primer ciclo de Educación Infantil debemos tener en cuenta una serie de características generales que determinarán nuestra labor docente.

Los tres años que constituyen este primer ciclo educativo, aunque siguen una misma dinámica de progreso y avance, son muy diferentes.

El primer año se caracteriza fundamentalmente por la entrada a la vida y la adaptación al medio. Vivir es para el bebé la tarea más grata y su mejor actividad.



Procurarle la mayor calidad de vida, con todo lo que eso significa, constituye la más alta preocupación de quienes le rodean. Debido a las características de esta etapa no podemos desarrollar una unidad didáctica siguiendo sus pautas convencionales, es decir, las actividades que realizaremos en esta etapa variarán y se amoldarán a las necesidades específicas del grupo. El objetivo principal en esta etapa va a ser la estimulación positiva de los alumnos. Por este motivo no se va a desarrollar una metodología concreta sino que el proceso de aprendizaje se basará en la audición de canciones y cuentos sencillos.

El niño durante los tres primeros años de vida irá formándose a partir de una serie de actuaciones que serán claves para su desarrollo.

- **El desarrollo físico y la salud** es uno de los factores fundamentales de los niños y niñas de cero a tres años. El desarrollo físico se da en todas las dimensiones: externas (talla, peso, agilidad...) e internas, (desarrollo del cerebro, fijación de los órganos sensoriales, estructuración del sistema nervioso, funcionamiento de los órganos...). Las condiciones en las que se da este desarrollo físico, tanto de ambiente, alimentación, así como, de posibilidades médicas e higiénicas, determinan que el niño crezca y se desarrolle de manera correcta o incorrecta.
- **El desarrollo cognitivo.** En la misma medida en que es dinámico el desarrollo físico, lo es el desarrollo intelectual de los niños. Los bebés son seres pensantes desde que nacen. Haciendo un seguimiento de los estudios de Piaget, en su teoría interaccionista el niño/a evoluciona en su desarrollo desde el nacimiento a la adolescencia a través de cuatro etapas: la sensoriomotora (desde el nacimiento hasta los 2 años); la preoperacional (2-7 años); la operacional concreta (7-11 años) y la operacional formal (12 años en adelante). Cada etapa es el resultado de la interacción de los factores hereditarios y ambientales y resulta distinta de las demás desde el punto de vista cualitativo.

Durante la etapa sensoriomotora el niño/a presenta conductas inteligentes, aunque en parte el niño/a sea todavía preverbal. Pasa de tener reflejos primarios a convertirse en un ser que demuestra una perspicacia rudimentaria en su comportamiento. Al final de esta etapa (2 años) el niño/a es capaz de desarrollar la permanencia de los objetos y comprende las implicaciones de los objetos visibles e invisibles.



- **Desarrollo social**

De 1 a 2 años:

- Empieza el egocentrismo.
- Inicia sus propios juegos.
- Se reconocen en el espejo.
- Empiezan a expresar emociones como: celos, vergüenza y orgullo.
- Cambios rápidos de temperamento.

De 2 a 3 años:

- Aparece en NO en su vocabulario.
- Empiezan a desarrollar nociones de si mismos: buenos, malos, guapos.
- Defienden sus posesiones.

5.3. OBJETIVOS

Se relaciona con los siguientes objetivos según las áreas curriculares de Ed. Infantil (en el anexo I se pueden observar los de todo el curso escolar):

Identidad y Autonomía Personal:

- Reconocer los diferentes alimentos con el fin de evaluar la necesidad de una dieta sana, variada y equilibrada para su propio cuidado de la salud.
- Examinar las características sensoriales de los materiales y de un conocimiento más específico sobre estos objetos relacionados con los alimentos.

Medio físico y social:

- Conocer y utilizar adecuadamente las herramientas relacionadas con la alimentación para un mejor aprovechamiento de estos.
- Identificar las áreas donde se almacenan espaciales diferentes alimentos, para una mejor utilización y el conocimiento de estos lugares.
- Reconocer la manzana, pera, ciruela, fresa y naranja como principales frutas, los días de la semana, los colores, y otros alimentos.
- Distinguir los diferentes grupos de alimentos: frutas, dulces, carne...
- Identificar lo que come la oruga cada día.



Comunicación y representación:

- El niño es capaz de desarrollar el lenguaje verbal, con el fin de aumentar su vocabulario y la creatividad.
- Reconocer un tipo de alimento con representaciones plásticas, con el fin de adquirir más conocimientos sobre los alimentos.
- Adquirir nuevo vocabulario de la historia: el huevo, manzana, pera, ciruela, naranja, magdalena, piruleta...

5.4. CONTENIDOS

Identidad y Autonomía Personal:

- *Conceptuales: “saber conocer”*
 - La comida.
 - Necesidades del cuerpo: la alimentación.
 - Diferenciar entre alimentos saludables y no saludables.
 - Frutas.
 - Colores.
 - Los días de la semana.
 - Metamorfosis.
 - Números.
- *Procedimentales: “saber hacer”*
 - Observar diversos productos alimenticios.
 - Nombrar los diferentes alimentos.
 - Uso correcto de los alimentos.
 - Se utiliza para identificar el sabor entre dulce y salado.
- *Actitudinales: “saber ser”*
 - Curiosidad por conocer nuevos alimentos.



- El interés de emprender una dieta sana y variada.
- Evaluar su salud.
- Experiencia en actividades destinadas a experimentar con diferentes alimentos.

Medio Físico y Social:

- *Conceptuales: “saber conocer”*
 - Reglas de la casa.
- *Procedimentales: “saber hacer”*
 - Identificación de los diferentes utensilios para comer.
 - Observación e identificación de algunos alimentos y su origen.
 - Observación, manipulación y verbalización de diferentes alimentos y el lugar donde se almacenan.
- *Actitudinales: “saber ser”*
 - Cambio en relación con los hábitos de consumo de alimentos: uso de los cubiertos, servilletas, mesa, ya que se pone...

Comunicación y Representación:

- *Conceptuales: “saber conocer”*
 - Aumentar el vocabulario.
 - Comprensión y producción de imágenes debidamente secuenciadas.
 - Atención y comprensión de la historia.
 - Vocabulario específico relacionado con la alimentación.
 - Propiedades de los objetos y herramientas: tamaño, color, forma, textura, tamaño...
- *Procedimentales: “saber hacer”*
 - El uso de la lengua oral y escrita como medio de comunicación de los contenidos.
- *Actitudinales: “saber ser”*



- Evaluar su salud.
- Interés por conocer las diferentes variedades de alimentos.
- Evaluación de sus propias producciones.
- Respeto por las producciones de los demás

5.5. METODOLOGÍA

- Metodología activa y participativa, en la que los niños son los principales protagonistas.
- Metodología afectiva, tratar a los niños con mucho cariño y respeto para que no se sientan mal en el colegio y estén lo más activos posibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Metodología de experimentación, ya que los niños tienen que manipularlo todo para llegar a un mejor conocimiento de las cosas. Esto se utilizará en la mayoría de las actividades en las que sea posible, ya que para esta edad es muy importante.
- Metodología interdisciplinar, los conocimientos no están separados por áreas.
- Metodología lúdica, ya que el juego es un elementísimo para el aprendizaje de los niños. Hay que aprender jugando y para eso hay que intentar que todas las explicaciones sean realizadas mediante el juego.
- Metodología que tenga en cuenta la atención a la diversidad, ya que todos los niños no tienen el mismo ritmo de maduración, por lo que hay que tener presente todos los casos y no dejar de lado a ningún niño.

5.6 RECURSOS

Espaciales. Partiendo de un análisis de la organización espacial, mi propuesta es una organización por zonas donde cada una de ellas tenga una función determinada pero flexible. A modo de ejemplo cito las siguientes: la zona de la asamblea, la zona del trabajo común, los rincones,...

Temporales. El tiempo en Educación Infantil no tiene una estructura rígida, únicamente las rutinas, el recreo, la hora de entrada y salida,... es lo que está más o menos fijo en el



horario, lo demás está en función de la Unidad de Programación que se trabaje en cada momento y de las necesidades e intereses de nuestros alumnos.

Materiales. En cuanto a los recursos materiales tenemos:

- El material habitual del aula.
- El material propio de los rincones.
- El material específico de esta Unidad Didáctica.

5.7. ACTIVIDADES JUNTO CON LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES



- **Actividad 1:** ¡Presentación de Caterpillar!

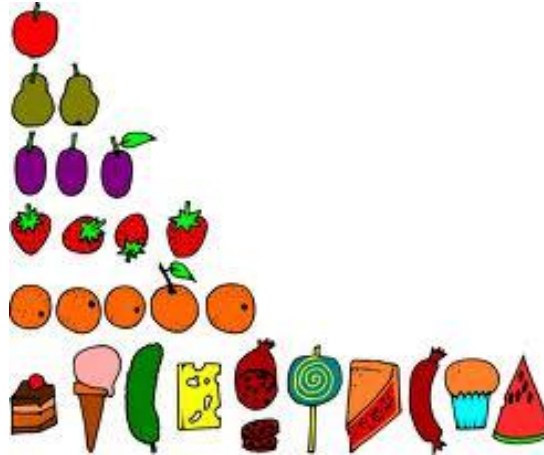
En esta actividad, vamos a conocer a la oruga. Para ello, vamos a llevar a clase una oruga de peluche, y ver las partes de su cuerpo. Si se nos parece, si es diferente, si tiene ojos, si tiene piernas o patas y cuántas, boca... Observaremos también, de qué color es.

Con esta actividad se contribuye al desarrollo de la **INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA, INTRAPERSONAL E INTERPERSONAL**, pues los alumnos deberán interactuar.

- **Actividad 2:** ¿Qué come Caterpillar?

En esta actividad, vamos a investigar lo que come una oruga y dónde vive. También, vamos a hacer una comparación con lo que comemos las personas y donde vivimos. Vamos a ver si se parece o no, la manera en que comemos y vivimos la gente.

Con esta actividad se contribuye con la **INTELIGENCIA NATURALISTA, INTRAPERSONAL E INTERPERSONAL.**

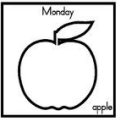

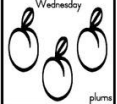


- **Actividad 3: ¡Los días de la semana y la comida!**

En esta actividad vamos a relacionar los alimentos que la oruga come con los días de semana. ¿Qué come el lunes, martes, miércoles, jueves, viernes y sábado? También trabajaremos la grafía de los días de la semana. En esta actividad desarrollaremos la **INTELIGENCIA LÓGICO-MATEMÁTICA Y LINGÜÍSTICA.**

Name _____

The Very Hungry Caterpillar - Days of the Week



<p>Monday</p>  <p>apple</p>	<p>Monday</p>
<p>Tuesday</p>  <p>pears</p>	<p>Tuesday</p>
<p>Wednesday</p>  <p>plums</p>	<p>Wednesday</p>



- **Actividad 4: ¡Contamos!**



Vamos a tener que contar la comida que come cada día, realizando sumas. Sobre sale en esta actividad la **INTELIGENCIA LÓGICO-MATEMÁTICA.**


The Very Hungry Caterpillar Addition Sheet



Write the answers in the circles

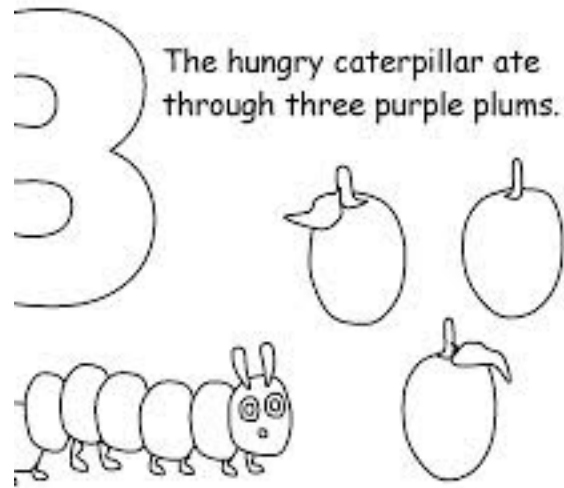
 +  =

 +  =

 +  =

 + =

 +  =



- **Actividad 5: ¡Los colores!**

Trabajaremos los colores que aparecen en la historia a través de la canción: "*I can see the rainbow*". Y asociaremos los colores con cada fruta, y con cada día. Lo trabajaremos a través de un mural. Contribuye a desarrollar **LA INTELIGENCIA NATURALISTA, LÓGICO-MATEMÁTICA Y LINGÜÍSTICA.**



- **Actividad 6: Manualidad de la oruga y la mariposa**

Se pueden hacer dos manualidades. Una de la oruga con material reciclado de las hueveras o bien con las manos. Y la otra, sería una mariposa con

las dos manos abiertas. En esta actividad se desarrolla **LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA, NATURALISTA E INTRAPERSONAL.**



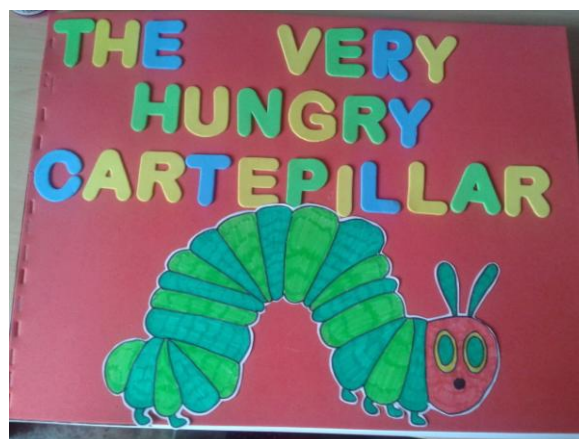
- **Actividad 7: ¡Brochetas de fruta!**

Con manzanas, peras, ciruelas, fresas y naranjas realizaremos unas brochetas de frutas. La **INTELIGENCIA NATURALISTA** destaca sobre las demás.



- **Actividad 8: Leemos el cuento**

Todo lo que hemos aprendido, lo que vamos a poner en práctica con la lectura de la historia. La historia es creada por el profesor y se crea en 3D con objetos manipulables por los estudiantes. En las lecturas de cuentos, la inteligencia lingüística es la destacable. En esta actividad se desarrollan: la **INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA, LÓGICO-MATEMÁTICA, NATURALISTA, INTRAPERSONAL, INTERPERSONAL Y CINÉTICO-CORPORAL**





5.8 CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Gardner (1999) define la evaluación como la obtención de información acerca de las habilidades y potencialidades de los individuos, con el doble objetivo de proporcionar una respuesta útil a los individuos evaluados y unos datos también útiles a la comunidad que les rodea. Considera que se deberían de diseñar métodos y medias que ayuden a la evaluación regular, sistemática y útil.

Utilizaremos instrumentos neutros respecto a la inteligencia. Desde la teoría de la inteligencia múltiples, la evaluación se realiza a través de la observación directa de la inteligencia que está operando. (Ver anexo II)

La realizaremos mediante la observación directa y sistemática, siendo global, continua y formativa. Nuestra evaluación contempla no sólo a nuestros alumnos sino a todos los aspectos educativos: práctica docente, procedimientos de enseñanza...

- **Evaluación del alumnado:**

- **Inicial:** Se realiza en la asamblea, ya que se lleva a cabo al principio del proceso de aprendizaje y nos da información sobre los conocimientos y capacidades del alumno en relación con los contenidos de aprendizaje.
- **Continua:** Se realiza de manera progresiva y paralelamente a las actividades que se llevan a cabo en el aula.
- **Final:** Se lleva a cabo al final del proceso de aprendizaje con la finalidad de extraer información sobre lo que se ha aprendido en relación a los contenidos trabajados y a los objetivos planteados inicialmente, partiendo del punto de inicio de los alumnos.

- **Evaluación del profesorado:**

Se trata de tener en cuenta nuestra actuación, nuestras intervenciones,... y ver si han sido las adecuadas en cada momento.

- **Evaluación del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje:**

Se evalúa el proceso que se ha seguido en el desarrollo de la Unidad Didáctica:

- Las actividades individuales. Si su puesta en práctica y planificación han sido adecuadas a las características de los niños/as.
- Los rincones.



- Los talleres.
- La participación de las familias.
- La organización del espacio y distribución del tiempo.

La evaluación tanto del alumnado, del profesorado como del proceso de Enseñanza- Aprendizaje será global, continua y formativa. Los criterios de evaluación son los siguientes:

- Conocer y discriminar los colores, números y días de la semana.
- Entender el ciclo de la oruga.
- Conocer las frutas y los alimentos que aparecen en el cuento.
- Identifica y nombres de algunos alimentos y sus cualidades.
- Comparar, clasificar, ordenar, los diferentes alimentos de acuerdo a sus características.
- Conocer las características más significativas de los alimentos y su relación con la nutrición saludable.



6. CONCLUSIÓN

Se ha ido presentando a través de los distintos apartados de este trabajo fin de grado, una propuesta de intervención para el desarrollo de las Inteligencias Múltiples en conexión con la lengua inglesa, que mejora y modifica el proyecto ya existente en la Escuela Infantil "Leonor de Castilla" de Villamuriel de Cerrato (Palencia)

La iniciación del inglés desde edades tempranas en la etapa de educación infantil, surge como respuesta a una necesidad social. Teniendo en cuenta que estamos inmersos en una sociedad plurilingüe y multicultural, para lo que se hace imprescindible comunicarse al menos en un segundo idioma, y así poder competir con el resto de los conciudadanos europeos.

Junto a estas razones de índole social existen otras de tipo educativas, como puede ser la capacidad de comunicarse en una Lengua Extranjera. El conocimiento de la misma proporciona una mayor comprensión y dominio de la propia lengua: favorece la comprensión y el respeto hacia otras formas de pensar y depara una visión más rica de la realidad.

La plasticidad de los aprendizajes en la etapa de Educación Infantil facilita la introducción de la lengua extranjera, ésta contribuye al desarrollo integral de los alumnos y conduce a una reflexión sobre la metodología utilizada en el aprendizaje de la misma.

La necesidad de construir todas las lenguas en un mismo marco conceptual, hace que los objetivos y contenidos de la lengua extranjera en Educación Infantil queden integrados en el Área de Comunicación y Representación a través de la comunicación oral. Por otra parte, se considera que no sólo debería inscribirse en esta área sino que también debería estar presente en el resto de las áreas.

Espero que este trabajo ayude a los profesionales de la educación a ser conscientes de la efectividad, viabilidad y de los beneficios que aportan las Inteligencias Múltiples en las aulas de educación infantil, y hacer ver a los maestros que no hay dos caminos: letras o ciencias, sino que hay ocho.

Finalmente, es necesario concluir haciendo referencia a las dificultades que supone, tanto para los maestros como para los alumnos cambiar o modificar una metodología; y la forma de trabajo instaurada en los centros durante siglos. Pero



debemos ser conscientes de la necesidad de reflexionar, actualizar y actuar en mejora de la enseñanza de los idiomas para nuestro futuro y el de próximas generaciones, adaptando ésta a las necesidades de cada momento y enseñando a través de los recursos a su alcance para potenciar al máximo sus capacidades y oportunidades.

La importancia de la comunicación en los seres humanos, ya lo decía *Juan Ramón Jiménez* en uno de sus relatos del castellano antiguo *“El cocinero sabio”*. *Dónde un rey le pedía a su cocinero que le preparase su mejor plato. Éste le traía un exquisito plato de lengua. Su majestad indignado le preguntaba “¿Cómo se atreve a decirle a su majestad que éste es su mejor plato?”. “Sí, mi señor, es el mejor. La lengua halaga, la lengua reza, la lengua transmite amor, la lengua expresa sentimientos,...”* respondió el cocinero. *El rey asombrado le pide que para el día siguiente le cocine su peor plato y el cocinero vuelve con lo mismo. “¡Se está riendo de mi cocinero!. ¿Esto no decía que era lo mejor que sabía cocinar?”. “Esto es lo peor, mi majestad. La lengua insulta, la lengua critica, la lengua crea enemistades, la lengua lleva a la guerra,...”*



7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Armstrong, T (2006). *Inteligencias múltiples en el aula. Guía práctica para educadores*. Barcelona: Paidós educador.

Asher, J. (1969). *The total physical response approach to second language learning*. *The modern Language Journal*. 53, 3-17.

Asher, J. (2003). *Learning Another Language Through Action*. (6a ed). California: Sky Oaks Productions, Inc. Los Gatos.

Ballester, P. (2001). *Las Inteligencias Múltiples: Un nuevo enfoque para evaluar y favorecer el desarrollo cognitivo*. Tesina de licenciatura, Universidad de Murcia.

Bernal, N.R& Garcia, M. A. (2010) *TPR-Storytelling, a key to speak fluently in English*. *Cuadernos de lingüística hispánica*, 15, 151-162.

Blakemore, S. (2007) *Cómo aprende el cerebro*. Madrid: Ariel.

Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. Barcelona: Paidós.

Chomsky, N. (2004). *Estructuras sintácticas* (14ªed.). México: Siglo Veintiuno Editores. Consultado el miércoles 2 de julio de 2014 en: <http://books.google.es/books?id=6tUv4IzUWtwC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

Cortés Moreno, M. (2001). *El factor edad en el aprendizaje de una lengua extranjera: una revisión teórica*. *ADAXE: Revista de Estudios y Experiencias Educativas*, 17, 269-285. Consultado el martes 1 de julio de 2014 en: https://minerva.usc.es/bitstram/10347/668/1/pg_271-288_adaxe17.pdf

Comisión Europea (2011). *European Strategic Framework for education and Training (ET 2020). Language learning at pre-primary school level :making it efficiency and sustainable a policy handbook*. Consultado el martes 1 de julio de 2014 en: http://ec.europa.eu/languages/pdf/ellpwp_en.pdf



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

Cummins, J. (1983) Interdependencia lingüística y desarrollo educativo de los niños bilingües. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 21, 37-61. Consultado el jueves 3 de Julio de 2014 en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=668603>

Del Pozo. M.(2013) *Inteligencias Múltiples en acción*. Educación infantil en col.legi Montserrat. Tekman book.

España, Decreto 122/2007, de 27 de diciembre, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, núm. 1, pp.6-13.

España, Ley Orgánica de Educación (LOE) 2/2006 de 3 de mayo (2006)

España, Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de la Educación infantil. *Boletín Oficial de Estado*, núm. 4, pp. 474-482.

Fleta Guillén, M.T. (2004) *Aprendizaje y técnicas de enseñanza del inglés en la escuela*. Madrid: Universidad de Alcalá. Consultado el viernes 4 de julio de 2014 en: <http://dspace.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/1200/06-Fleta.pdf?sequence=1>

García, Hoz, V. (1988) *Educación personalizada*. Madrid: rial.

Gardner Earl, H. (1987). *La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de cultura, México. Consultado el miércoles 9 de Julio de 2014 en: <http://d20uo2axdbh83k.cloudfront.net/20130604/a4e20f9df0c0d9f8da3642dccdd3e085.pdf>

Gardner , H. (1983). *Frames of mind*. New York: Basic Books.



García Zamora, E (2013). Diseño, desarrollo y evaluación de los programas de enseñanza bilingüe en el entorno escolar de Soria. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid

Hobart, C. Frankel, J. (1999) *A Practical Guide to Child Observation and Assessment. 3rd edition.* Nelson Thornes.

Macedonia, M & von Kriegstein, K (2012). *Gestures Enhance Roreing Language Learning* . *Biolinguistic*, 6 (3-4), 393- 416.

Montessori, M. (1994) *Ideas sobre el método.* Madrid: CEPE.

Piaget, J. (1963) *Las operaciones intelectuales y su desarrollo.* Madrid: alianza editorial.

Vygotsky, L. (1993) *Pensamiento y lenguaje.* Madrid: aprendizaje visor.

Widodo, H. (2005). Teaching Children Using a Total Physical Response (TPR)Method: Rethinking. *Bahasa dan Seni*, 33 (2), 235- 248. Consultado el lunes 7 de julio de 2014 en: <http://sastra.um.ac.id/wp-content/uploads/2009/10Teaching-Children-Using-a-Total-Physical-Response-TPR-Method- Rethinking-Handoyo-Puji-Widodo.pdf>



8. ANEXOS

8.1. ANEXO I: OBJETIVOS DE APRENDIZAJE EN INGLÉS

PRIMER TRIMESTRE
Lenguaje comprensivo
Identificar las diferencias niño-niña en inglés
Diferenciar las principales partes de la cara cuando se las nombramos en inglés. Es capaz de señalárselas.
Comprender órdenes sencillas en inglés: siéntate, levántate, silencio, cierra los ojos...
Identificar los atributos de color: rojo y amarillo (nombrarlos)
Diferenciar los términos triste y contento en inglés
Comprender vocabulario del aula en inglés (mesa, silla, suelo...)
Mostrar interés cuando se dirigen a él o ella en inglés
Lenguaje expresivo
Empezar a nombrar algún término en inglés
Ser capaz de contestar "yes" o "no" ante alguna pregunta hecha en inglés.
Ser capaz de contar del 1 al 5 en inglés
Empezar a cantar canciones en inglés
SEGUNDO TRIMESTRE
Lenguaje comprensivo
Entender los términos de los miembros de la familia en inglés (abuelo/a, mamá, papa...)



Conocer las distintas dependencias de su casa, si se las nombramos en inglés (cocina, baño salón...)
Identificar y diferenciar distintas formas geométricas (cuadrado, circulo...)
Identificar diferentes situaciones espaciales si se las nombramos en inglés (dentro, fuera, abierto, cerrado...)
Ser capaz de llevar órdenes en inglés (cierra la puerta, abre la puerta...)
Diferenciar y conocer varios colores (rojo, amarillo, azul...)
Lenguaje expresivo
Ser capaz de responder en inglés cuando se le pregunte qué es algo
Repetir las palabras dichas en inglés en el aula
Ser capaz de contar del 1 al 10 en inglés
Conocer y cantar más canciones en inglés
Conocer y decir los días de la semana en inglés, aunque aun que no identifique en qué día se encuentre.
TERCER TRIMESTRE
Lenguaje comprensivo
Identificar los animales de su entorno y los animales salvajes si son nombrados en inglés
Conocer vocabulario en ingles sobre las plantas (planta, hoja, flor...)
Entender profesiones cercanas a él o ella(profesor, doctor, policía...)
Reconocer distintas formas geométricas (circulo, cuadrado...)
Diferenciar una gran variedad de colores en ingles (rojo, amarillo, azul, verde, morado, rosa...)



Lenguaje expresivo
Ser capaz de responder en inglés a preguntas elaboradas en dicha lengua (responder de qué color es algo, como se llama algo...)
Ser capaz de elaborar en inglés peticiones (quiero agua por favor...)
Conocer y cantar un gran repertorio de canciones en inglés
Mostrar durante el curso un gran interés y curiosidad por la lengua nueva del inglés.



8.2. ANEXO II: EJEMPLO DE EVALUACIÓN DE LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA

Alumno/a: _____	Edad: _____
Curso: _____	Grupo: _____ Fecha: _____,

Este cuestionario cuenta con una serie de preguntas que se refieren a la forma de ser y de pensar el alumno/a. Lea cada afirmación. Piense en qué medida se identifica con ellas su alumno/a y tache con una cruz. Para ello tiene una escala numérica del 1 al 4.

NUNCA	ALGUNAS VECES	CASI SIEMPRE	SIEMPRE
1	2	3	4

1. Escribe muy bien teniendo en cuenta su edad	1	2	3	4
2. Inventa historias fantásticas y graciosas	1	2	3	4
3. Muestra interés en el aprendizaje de la lengua inglesa teniendo en cuenta su edad	1	2	3	4
4. Disfruta escuchando la palabra extranjera	1	2	3	4
5. Tiene vocabulario extranjero superior al de su edad	1	2	3	4
6. Le gusta comunicarse en la lengua extranjera inglesa	1	2	3	4
7. Le gusta leer cuentos	1	2	3	4
8. Le gustan los juegos de palabras	1	2	3	4
9. Repite constantemente lo que escucha en otro idioma	1	2	3	4
10. Disfruta y se siente motivado por la lengua inglesa	1	2	3	4

OBSERVACIONES: