


# Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera a través de la teoría de las inteligencias múltiples y de las TIC

Alba Acevedo García



UAH 2018  
E-eleando  
ELE en Red

9

# E-eleando

ELE en Red.

Serie de monografías y materiales para la enseñanza de ELE

## Directora

Ana María CESTERO MANCERA (Universidad de Alcalá, España)

## Comité de Expertos

- Marta ALBELDA MARCO (Universitat de València, España)  
Fátima ÁLVAREZ LÓPEZ (Colaboradora del Instituto Cervantes de Frankfurt  
y del Instituto Cervantes de Berlin, Alemania)  
Laura CAMARGO FERNÁNDEZ (Universitat de les Illes Balears, España)  
Sonia EUSEBIO HERMIRA (International House Madrid, España)  
María del Carmen FERNÁNDEZ LÓPEZ (Universidad de Alcalá, España)  
María Loreto FLORIÁN REYES (Escuela Oficial de Idiomas de Madrid, España)  
Marta GARCÍA GARCÍA (Universität Göttingen, Alemania)  
María JOSÉ GELABERT (Editorial EDINUMEN, España)  
María Luisa GÓMEZ SACRISTÁN (Instituto Cervantes de Budapest, Hungría)  
José Ramón GÓMEZ MOLINA (Universitat de València, España)  
María Jesús MADRIGAL LÓPEZ (Alcalingua, Universidad de Alcalá, España)  
Manuel MARTÍ SÁNCHEZ (Universidad de Alcalá, España)  
María del Mar MARTÍN DE NICOLÁS MORENO (Harvard University, EE.UU.)  
Beatriz MÉNDEZ GUERRERO (Universidad Autónoma de Madrid, España)  
Elizabeth MIRAS PÁEZ (UDIMA, España)  
Francisco MORENO FERNÁNDEZ (Universidad de Alcalá e Instituto Cervantes  
en la Universidad de Harvard, España y EE.UU.)  
Zaida NÚÑEZ BAYO (Universidad de Alcalá, España)  
Florentino PAREDES GARCÍA (Universidad de Alcalá, España)  
Inmaculada PENADÉS MARTÍNEZ (Universidad de Alcalá, España)  
Ana M.<sup>a</sup> RUIZ MARTÍNEZ (Universidad de Alcalá, España)  
Begoña SANZ SÁNCHEZ (Alcalingua, Universidad de Alcalá, España)  
José SIMÓN GRANDA (Universidad de Alcalá, España)

Reservados todos los derechos. Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con la autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sigs., Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos ([www.cedro.org](http://www.cedro.org)) vela por el respeto de los citados derechos.

Esta publicación ha sido financiada por el Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, estudio propio de la Universidad de Alcalá, mediante la concesión de una beca en el curso académico 2016-17.



MÁSTER EN ENSEÑANZA  
DE ESPAÑOL COMO  
LENGUA EXTRANJERA

© Alba Acevedo García

Editan: Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, 2018  
Colegio San José de Caracciolos  
C/ Trinidad, 5 • 28801 Alcalá de Henares (Madrid, España)  
Web: [meleuah.es](http://meleuah.es)  
Correo electrónico: [master.ele@uah.es](mailto:master.ele@uah.es)

Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones, 2018  
Plaza de San Diego, s/n.º • 28801, Alcalá de Henares (España)  
Web: [uah.es](http://uah.es)

Difusión y redes: Arantxa García de Sola Rubio

El Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera, estudio propio de la Universidad de Alcalá, no se hace responsable de las ideas vertidas en este texto, así como tampoco lo es de la originalidad del mismo, ni de que en él se cumplan los cánones establecidos por la ley en reprografía.

e-ISSN: 2530-7606  
<http://www.e-eleando.es>

# Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera a través de la teoría de las inteligencias múltiples y de las TIC

Alba Acevedo García

# Índice

1. INTRODUCCIÓN .....	4
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	6
2.1. El concepto de las inteligencias múltiples .....	6
2.1.1. Descripción de las inteligencias múltiples (IM) .....	8
2.1.1.1. La inteligencia lingüística.....	9
2.1.1.2. La inteligencia lógico-matemática .....	10
2.1.1.3. La inteligencia cinético-corporal.....	11
2.1.1.4. La inteligencia espacial .....	12
2.1.1.5. La inteligencia musical .....	13
2.1.1.6. La inteligencia interpersonal.....	14
2.1.1.7. La inteligencia intrapersonal.....	15
2.1.1.8. La inteligencia naturalista .....	16
2.1.2. Puntos clave de la teoría de las IM .....	17
2.2. Las inteligencias múltiples y la educación .....	18
2.2.1. La escuela tradicional.....	18
2.2.2. ¿Qué novedad presenta la teoría de las IM con respecto a la enseñanza tradicional? .....	19
2.2.3. La teoría de las IM y la enseñanza de idiomas .....	22
2.2.4. Lo que la teoría de las IM no debería ser en el campo de la educación .....	24
2.3. El uso de TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje.....	25
2.3.1. ¿Por qué baso en las TIC el diseño de la propuesta didáctica? .....	27
3. LA TEORÍA EN LA PRÁCTICA.....	30
3.1. Recursos y destinatarios.....	30
3.2. Propuesta didáctica .....	31
3.2.1. Actividad 1 – Inteligencia cinético-corporal .....	32

3.2.2. Actividad 2 – Inteligencia espacial.....	33
3.2.3. Actividad 3 – Inteligencia lingüística.....	34
3.2.4. Actividad 4 – Inteligencia Intrapersonal.....	36
3.2.5. Actividad 5 – Inteligencia interpersonal.....	37
3.2.6. Actividad 6 – Inteligencia lógico-matemática .....	38
3.2.7. Actividad 7 – Inteligencia naturalista .....	40
3.2.8. Actividad 8 – Inteligencia musical .....	41
3.3. Relación de actividades, inteligencias y TIC.....	42
4. CONCLUSIONES .....	45
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	47

*Everybody is a genius.  
But if you judge a fish by its ability to climb a tree  
It will live its whole life believing that it is stupid<sup>1</sup>.*

---

<sup>1</sup> Cita comúnmente atribuida a Albert Einstein, aunque podría pertenecer a Matthew Kelly.

# 1. Introducción

Cada alumno es un mundo. Creo que no habrá docente sobre la faz de la Tierra que se oponga a esta evidencia. Dejando de lado factores como su edad, su entorno, sus experiencias, su situación familiar o su salud, no cabe duda de que, aun así, cada estudiante (como cada persona) es diferente. Las necesidades, las motivaciones y las habilidades varían enormemente de un alumno a otro, y esto supone que, por lo tanto, también varíe el modo en que estos aprenden, lo cual puede parecer una obviedad para muchos, pero ¿se hace algo al respecto?

Según un informe del IVIE (Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas) publicado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (organismo responsable de la evaluación del sistema educativo en el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte), y tras un análisis a partir de la información subjetiva facilitada por los propios individuos que han abandonado la enseñanza secundaria, podemos observar que, entre otras razones fuera de nuestro control como profesores como, por ejemplo, problemas económicos o motivos familiares, tienen un peso considerable razones para el abandono como "no me gustaba" (6.6% del total), "no me gusta estudiar" (2.7%) o "no quería seguir estudiando" (2.8%) (p. 23). ¿Conseguimos llegar a todos los estudiantes? ¿Logramos cubrir todas las variantes en lo referente a habilidades y estrategias de aprendizaje de todos y cada uno de los pupilos? Y, sobre todo, ¿es posible motivar a un alumnado tan variopinto y dispar en cuanto a capacidades, necesidades e incentivos se refiere?

Es muy frecuente encontrar a estudiantes desmotivados y que por tanto abandonan, la mayoría encerrados en un círculo vicioso de "no se me da bien", entonces "suspendo", entonces "la asignatura me gusta aún menos", entonces "no estudio", entonces "no se me da bien", etc. Como indicó Howard Gardner en un



coloquio tras recibir el Premio Príncipe de Asturias de Ciencias Sociales en 2011: "if people heard that they didn't do very well in a test they assumed they were stupid", lo cual solo alimenta ese círculo vicioso previamente mencionado. ¿En qué medida somos los enseñantes culpables de esta desmotivación y de ese abandono? ¿El modo en que enseñamos es capaz de hacer que todos nuestros estudiantes aprendan? Y, más importante aún: ¿asumimos, casi de manera inconsciente, que aquellos alumnos que no aprenden del modo en que les enseñamos es porque son menos inteligentes que el resto?

El objetivo de este trabajo es proporcionar una propuesta didáctica que abarque la inmensa heterogeneidad de los estudiantes, en concreto de aquellos aprendientes de español como lengua extranjera. Para ello, nos hemos basado en la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1983), en la cual presenta la inteligencia no como un solo ordenador, que si no funciona bien significa que no eres inteligente, si no como un conjunto de ocho ordenadores, cada uno especializado en una habilidad en concreto, gracias a los cuales podemos resolver los problemas que se nos presentan en nuestro día a día. Distintas maneras de entender el mundo significan que no hay un solo modo de enseñar y, en consecuencia, no hay un solo modo de aprender.

Se desea, además, plantear la puesta en práctica de esta nueva propuesta didáctica a través del uso de las TIC (Tecnología de la Información y la Comunicación) en el aula, las cuales utilizaremos como herramientas de enseñanza y aprendizaje. Las nuevas tecnologías van ocupando terreno en nuestras vidas a pasos agigantados, e intentar mantenerlas fuera del sistema educativo es ilógico e inviable, ya que su presencia en la sociedad actual es irrefrenable y no hay ninguna señal que nos indique un cambio de rumbo al respecto. El futuro de las TIC en el mundo de la educación es cada vez más una realidad ineludible, y estar preparados para la misma es indispensable y beneficioso para todas las partes involucradas.

## 2. Estado de la cuestión

### 2.1. El concepto de las inteligencias múltiples

What I did it was to take the word intelligence, which was owned by the IQ crowd, and said: 'you call music a talent and you call mathematics intelligence. But why should we call people who are good with numbers intelligent, and people who are good with tone and harmony, and timber, and Riccardo Mutti, and Leonard Cohen... we would just call them talented?' (Gardner 2011).

Con esta idea, Howard Gardner cambió de manera radical el concepto de "inteligencia" que, hasta entonces, se relacionaba casi exclusivamente con las habilidades lógico-matemáticas y lingüísticas, al menos en la cultura occidental. Además, en Occidente se defiende la idea de que existe una inteligencia general, lo que los psicólogos llaman "g" o "factor g", la cual se puede medir por medio de un test de cociente intelectual, y en la cual la herencia biológica juega un papel primordial: si tus abuelos son inteligentes, tú también lo serás. Esto significaba que la inteligencia es innata, y por lo tanto las personas debían aceptar el potencial con el que habían nacido sin poder hacer nada al respecto para cambiarlo (Gardner 2001: 26).

Según su teoría de las inteligencias múltiples presentado en 1983 a través de su libro *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*, Gardner, neuropsicólogo y profesor de la Escuela Superior de Educación de Harvard, no solo proponía ampliar la idea de "inteligente", sino que además la dividía en ocho potenciales diversos, incluyendo así a músicos, deportistas o pintores, entre otros muchos, como inteligentes por el mero hecho de ser capaces de componer, saltar o pintar, y no por su habilidad con los números o con la lengua.

Aunque no fue el primero en proponer una inteligencia múltiple. Edward Thorndike (1920: 227-235) ya catalogó la inteligencia como el producto de muchas capacidades distintas pero interconectadas, identificando así la inteligencia social, que nos ayuda a interaccionar con el resto de gente; la inteligencia concreta, que nos permite manejar objetos; y la inteligencia abstracta, gracias a la cual trabajamos los diferentes símbolos verbales y matemáticos. O L. L. Thurstone, que planteó siete "vectores de la mente": la fluidez verbal (habilidad para recordar palabras rápidamente), la comprensión verbal (habilidad para definir palabras), la aptitud espacial (habilidad para reconocer una figura cuya posición en el espacio había cambiado), la rapidez perceptiva (habilidad para detectar semejanzas y diferencias entre distintos dibujos), el razonamiento inductivo (pensamiento lógico), la aptitud numérica, y la memoria (Thurnstone 1938).

Este concepto de inteligencia o capacidades reconoce la diversidad, la existencia de distintas formas de ser que son de igual estatus. Ser una persona "inteligente" puede significar tener una gran capacidad memorística, tener un amplio conocimiento, pero también puede referirse a la capacidad de conseguir convencer a los demás, saber estar, expresar de forma adecuada sus ideas ya sea con las palabras o con cualquier otro medio de índole artístico, controlar su ira, o saber localizar lo que se quiere, es decir, significa saber solucionar distintos problemas en distintos ámbitos (Fonseca 2007: 2).

El gran éxito de su teoría, como él mismo explica, es que no denominó a la gama de potenciales de que todo hombre dispone de manera innata ni capacidades, ni habilidades, si no que las definió como "inteligencias". Esta nomenclatura que a priori puede resultar irrelevante fue, sin embargo, lo que le proporcionó un reconocimiento a nivel mundial entre psicólogos y educadores por su visión revolucionaria de la inteligencia.

Esta teoría pluralista de las inteligencias establece que una inteligencia implica la habilidad necesaria para poder resolver problemas o para crear productos de necesidad en cualquier cultura o sociedad (Gardner 1995: 33). Los problemas pueden ir desde identificar el canto de un pájaro a afilar un cuchillo, y los productos pueden ser teorías científicas, una película o un argumento en una discusión. Nos encontramos así con una nueva realidad en la que para solucionar un problema dado no es necesario que hagamos uso de nuestras habilidades matemáticas o lingüísticas exclusivamente, si no que ahora podemos contar además con las otras seis.

La teoría de las inteligencias múltiples, al contrario de lo que muchos podrían llegar a pensar, tiene una base científica, y en "Frames of the Mind" se describen los ocho criterios seleccionados para identificar estas facultades como "inteligencias": la posibilidad de que una inteligencia se pueda aislar en casos de lesiones cerebrales; la existencia de sabios ("*idiots savants*"), niños prodigios, y otras personas excepcionales; que tenga una historia evolutiva plausible; la existencia de una o más funciones cerebrales que desempeñan una función esencial; la posibilidad de codificación en un sistema de símbolos; un desarrollo bien diferenciado y un conjunto definible de actuaciones que indiquen un "estado final"; contar con el apoyo la psicología experimental; y contar con el apoyo de datos psicométricos (Gardner 1983).

### 2.1.1. Descripción de las inteligencias múltiples (IM)

La competencia cognitiva del hombre queda mejor descrita, según Gardner (1995: 32), en términos de un conjunto de habilidades, talentos o capacidades mentales que denominará "inteligencias". Afirma que todas las personas normales (es decir, sin ningún tipo de anomalía) disfrutan de cada una de estas inteligencias, aunque el grado de desarrollo dichas inteligencias difiere de un individuo a otro. Aunque estas inteligencias son independientes unas de otras, eso no implica que funcionen de forma aislada y, excepto si la persona sufre alguna anomalía, las inteligencias trabajan compenetrándose unas con otras.

Inicialmente, en "Frames of the Mind", Gardner identificó siete inteligencias (la inteligencia lingüística, la inteligencia lógico-matemática, la inteligencia cinético-corporal, la inteligencia espacial, la inteligencia musical, la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal), y propuso otras dos posibles inteligencias (la inteligencia naturalista y la inteligencia existencial), indicando en todo momento que esta lista era provisional. En este trabajo haremos uso de un total de ocho, explicando en su apartado correspondiente por qué se ha decidido incluir la última inteligencia (la naturalista), originalmente excluida de la lista principal.

Estas inteligencias son relativamente independientes entre sí lo cual supone una oposición al histórico concepto de inteligencia como una sola facultad, la cual condena a las personas a una clasificación dicotómica y simplista que las dividía entre "listas" o "tontas" (Gardner 2001: 45). Esta visión de la inteligencia es mucho más compasiva como indica su autor: "I believe this theory of

intelligence may be more humane and more veridical than alternative views of intelligence and that it more adequately reflects the data of human 'intelligent' behavior" (Gardner 2006: 6).

### 2.1.1.1. La inteligencia lingüística

A la edad de diez años T. S. Elliot creó una revista llamada Fireside a la que sólo él aportaba artículos. En un período de tres días, durante sus vacaciones de invierno, creó ocho números completos. Cada uno incluía poemas, historias de aventuras, una columna de chismorreos y una sección de humor. Parte de este material ha sobrevivido y muestra el talento del poeta (Soldo 1982).

Es la capacidad de entender y producir mensajes orales o escritos para informar, persuadir, comunicar, entretener, adquirir nuevos conocimientos, y, en general, el empleo del lenguaje para lograr determinados objetivos. Es la inteligencia más elogiada en el campo de la educación, y más concretamente en la enseñanza de idiomas ya que engloba las cuatro principales destrezas a desarrollar en este campo: la comprensión oral, la comprensión escrita, la expresión oral y la expresión escrita. Utiliza ambos hemisferios del cerebro, pero está ubicada principalmente en el córtex temporal del hemisferio izquierdo que se llama el Área de Broca (Morchio 2004). Lesiones en esta zona pueden producir diferentes tipos de afasias (pérdida o trastorno de la capacidad del habla). Esta inteligencia incluye la capacidad de manejar la sintaxis, la fonología, la semántica y las dimensiones pragmáticas. Algunos de estos usos son la retórica (uso del lenguaje para convencer a otros), la mnemotecnia (uso del lenguaje para recordar información), la explicación (uso del lenguaje para informar) y el metalenguaje (uso del lenguaje para hablar del propio lenguaje) (Armstrong 2006: 18).

Esta inteligencia se encuentra presente en aquellos alumnos que piensan en palabras, y les gusta leer, escribir, contar historias y los juegos de palabras. Para aprender necesitan libros, casetes, objetos para escribir, papel, periódicos, diálogo, conversación, debates e historias. (Armstrong 2006: 50). Entre las personas que poseen una gran inteligencia lingüística se encuentran los abogados, los oradores, los escritores y los poetas (Gardner 2001: 52). Podemos encontrar grandes ejemplos en personajes célebres como Virginia Wolf o Martin Luther King Junior (Armstrong 2006: 22).

### 2.1.1.2. La inteligencia lógico-matemática

Trabajando en un campo de maíz, la investigadora McClintock había predicho un 50% de polen estéril en el maíz, sin embargo, estaba encontrando plantas que sólo lo eran en un 25 ó 30%. Volvió a su despacho donde reflexionó durante una media hora (Armstrong 1995: 37):

De repente salté de mi silla y volví corriendo al campo [de maíz]. Desde un extremo del campo grité: ¡Eureka, lo tengo! ¡Ya sé lo que significa el 30% de esterilidad!... Me pidieron que lo explicara. Me senté con una bolsa de papel y un lápiz y empecé desde el principio, cosa que no había hecho todavía en mi laboratorio. Todo había ocurrido tan rápido: apareció la respuesta y yo salí corriendo. Ahora lo elaboré paso a paso, se trataba de una serie compleja de pasos, y llegué al mismo resultado. Miraron el material y vieron que era exactamente como yo decía: funcionaba exactamente como yo lo había esbozado, pero ¿cómo lo supe, sin haberlo hecho antes previamente sobre el papel? ¿Por qué estaba tan segura? (Keller 1983: 104).

Esta inteligencia, junto con la anterior, son las que normalmente se han valorado en la escuela tradicional y en la sociedad en general. Se corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico (el izquierdo) y ha sido considerada por nuestra cultura equivalente al concepto de inteligencia (Morchio 2004: 4). Representa la capacidad del individuo de analizar problemas con lógica, de llevar a cabo operaciones matemáticas y de realizar investigaciones siguiendo un planteamiento científico (Gardner 2001: 52). Además, aquellos con la inteligencia matemática muy desarrollada tienen gran facilidad a la hora de percibir y realizar patrones y relaciones lógicas, afirmaciones y proposiciones, funciones y otras abstracciones relacionadas, y procesos como la categorización, clasificación, deducción, generalización, cálculo y prueba de hipótesis (Armstrong 2006: 18).

Se trata de una inteligencia no verbal, ya que se puede llegar a la solución de un problema dado antes de que ésta sea articulada y, de hecho, el proceso de solución puede ser totalmente imposible, incluso para la persona que ha resuelto el problema (Gardner 1995: 37).

Las personas en las que predomina esta inteligencia piensan razonando, les gusta experimentar, preguntar, resolver enigmas lógicos y calcular. En su rol como estudiantes necesitan materiales para experimentar y manipular, herramientas científicas y visitas al planetario y al museo de ciencia (Armstrong 2006: 50).

Esta inteligencia predomina en matemáticos, contables, estadísticos, científicos, programadores informáticos o los especialistas en lógica (Armstrong 2006: 18). Científicos como, por ejemplo, Marie Curie o Ramón y Cajal son personas que poseen esta capacidad de forma notable (Fonseca 2007; Armstrong 2006).

### 2.1.1.3. La inteligencia cinético-corporal

Babe Ruth, con quince años, jugaba de tercera base. Durante un partido, el lanzador de su equipo lo estaba haciendo muy mal y Babe Ruth lo criticó en voz alta desde su tercera base. Mathias, el entrenador, grito: "¡Ruth, si sabes tanto, lanza tú!". Babe quedó sorprendido y desconcertado porque nunca había lanzado antes, pero Mathias insistió. Ruth dijo después que en el mismo momento que subió al montículo del lanzador, supo que estaba destinado a ser lanzador y que resultaba "natural" para él conseguir el *strike-out*. Efectivamente, llegó a ser un gran lanzador en la liga nacional (y por supuesto, consiguió una fama legendaria como bateador) (Connor 1982).

Constituye la capacidad de emplear partes del cuerpo (como la mano o la boca) o su totalidad con el objetivo de solucionar problemas y para expresar ideas y sentimientos, y para la elaborar o modificar objetos (Gardner 2001: 52; Armstrong 2006: 19). Cada hemisferio del cerebro controla los movimientos del lado opuesto del cuerpo, por lo que, en los diestros, el control del movimiento se sitúa en el hemisferio izquierdo y viceversa. Esto, junto con la existencia de la apraxia (incapacidad de realizar movimientos voluntarios) constituye una prueba a favor de la existencia de esta inteligencia (Gardner 1995: 36).

La resolución de problemas por medio de esta capacidad puede no ser considerado como inteligencia por parte de muchos, ya que golpear una pelota de tenis no puede resultar tan complicado de ejecutar como, por ejemplo, derivar una función. Sin embargo, la habilidad para utilizar el propio cuerpo para expresar una emoción a través de un baile o para crear un objeto (como el diseño de una nueva invención) supone una evidencia de las características cognitivas de uso corporal (Gardner 1995: 36). Podemos observar esta inteligencia en acción resolviendo un problema en este fragmento del ejemplo que proporciona Gardner (1995: 36 y 37) sobre un tenista:

En el momento en que la pelota abandona la raqueta del tenista que ha efectuado el saque, el cerebro calcula aproximadamente dónde aterrizará y dónde la intercep-

tará la raqueta. Este cálculo incluye la velocidad inicial de la pelota, combinando con los datos de la disminución progresiva de la velocidad y del efecto del viento y, después, el rebote de la pelota. Simultáneamente se dan órdenes a la musculatura: no todas a la vez, sino constantemente, con información refinada y actualizada. Los músculos tienen que cooperar.

Estas personas aprenden mejor si lo hacen en movimiento. Disfrutan corriendo, bailando, saltando, construyendo, tocando y gesticulando, y en el aula precisan juegos de rol, teatro, movimiento, juegos de construcción y físicos, deporte, experiencias táctiles y aprendizaje manual (Amstrong 2006: 50). Profesiones en las que encontramos esta inteligencia muy desarrollada son, entre otros muchos, los bailarines, actores, deportistas, artesanos, cirujanos, científicos de laboratorio o mecánicos (Gardner 2001: 52), siendo personajes muy representativos de la inteligencia cinético-corporal Gian Lorenzo Bernini o Nadia Comaneci.

#### 2.1.1.4. La inteligencia espacial

La navegación en las Islas Carolinas de los mares del sur se consigue sin instrumentos. La posición de las estrellas, tal como se ven desde las diferentes islas, los esquemas climáticos y el color de las aguas son las únicas señalizaciones. Cada trayecto se compone en una serie de segmentos, y el navegante toma la posición de las estrellas Cencade 9 Manual de contenidos dentro de cada uno de los segmentos. Durante el viaje real, el navegante debe visionar mentalmente una isla de referencia cuando pasa bajo una determinada estrella y a partir de aquí calcula el número de segmentos completados, la proporción de viaje restante y cualquier tipo de corrección de rumbo que haya que tomar. El navegante no puede ver las islas mientras navega; en vez de eso proyecta sus proporciones en su "mapa" mental del trayecto (Gardner 1983).

Es gracias a la cual reconocemos y manipulamos modelos tanto en espacios grandes y más restringidos, percibimos el mundo óptico y espacial de un modo conciso y llevamos a cabo transformaciones basadas en esas percepciones (Gardner 2001: 52; Armstrong 2006: 19). La raíz esencial del cálculo espacial se ubica en el hemisferio derecho del cerebro, que al ser dañada conlleva problemas de orientación o de reconocimiento de caras o espacios, entre otros. Es importante no equivocarse en conceptos e interpretar la falta de percepción visual como una de inteligencia espacial, ya que un invidente es capaz de percibir a través del tacto (Gardner 1995: 39).



A aquellas personas que cuentan con un alto grado de desarrollo de esta inteligencia, les resulta sencillo recordar objetos físicos en lugar de palabras; se fijan en los tipos de coches, bicicletas, ropa y pelo (Armstrong 2003). Les permite concebir el mundo en tres dimensiones, percibir imágenes externas e internas, reproducirlas o modificarlas; poseer sensibilidad al color, las líneas, la forma, el espacio y la relación los mismos; circular por cualquier espacio o hacer que los objetos lo recorran y producir o recopilar y comprender información gráfica (Morchio 2004: 5; Armstrong 2006: 19).

Los estudiantes con alto desarrollo de la inteligencia espacial piensan en imágenes y les gusta diseñar, dibujar, visualizar y garabatear. Les ayuda mucho a aprender el uso en clase de arte, piezas de construcción, vídeos, diapositivas, juegos de imaginación, laberintos, puzzles, libros ilustrados y visitas al museo de arte. En la historia encontramos ejemplos de esta inteligencia en Frida Kahlo o Ieoh Ming Pei (Armstrong 2006: 22).

#### 2.1.1.5. La inteligencia musical

Yehudi Menuhin, con tres años, acompañaba a sus padres cuando estos asistían a los conciertos de la Orquesta de San Francisco. El sonido del violín de Louis Persinger encantaba tanto al pequeño que insistió en tener un violín para su cumpleaños y que Louis Persinger fuera su profesor. Obtuvo ambas cosas. A la edad de diez años, Menuhin ya era un intérprete de fama internacional (Menuhin 1977).

Esta inteligencia junto con las dos anteriores (inteligencias espacial y cinético-corporal) tienen un papel destacado en las bellas artes y entraña la capacidad de interpretar, componer y apreciar patrones musicales, y es, según Gardner, análoga, estructuralmente hablando, a la inteligencia lingüística, por lo que no tiene ningún sentido llamar a una "inteligencia" (la lingüística) y a la otra "talento" (la musical) (2001: 52). La existencia de niños autistas que pueden tocar un instrumento de manera excepcional, pero que no son capaces de expresarse a través del habla demuestra la independencia de esta inteligencia (Gardner 1995: 34). Una lesión en la zona cerebral vinculada a la capacidad musical (que, aunque no está localizada con claridad, generalmente se la ubica en el hemisferio derecho) puede provocar la amusia o incapacidad de reparar y producir cualquier tipo de melodía (Fonseca 2007: 6; Gardner 1995: 35).

De nuevo, esta inteligencia podría no ser considerada como tal dada su escasa relación con las inteligencias tradicionales (lingüística y lógico-matemática), pero Gardner ofrece diferentes razones para defenderla como inteligencia, desde su labor de cohesión en las sociedades del Paleolítico hasta el vínculo que el canto de los pájaros proporciona con otras especies, considerando la notación musical "un sistema simbólico lúcido y accesible" (1995: 35).

La inteligencia musical incluye la sensibilidad al ritmo, el tono, la melodía y al timbre de una pieza musical, y es a través de los mismos que suelen aprender los niños con un predominio de esta inteligencia, a los cuales les gusta cantar, silbar, canturrear, escuchar y crear ritmos con el cuerpo y otros objetos a mano, por lo que necesitan cantar, asistir a conciertos y tocar algún instrumento (tanto en el colegio como fuera del mismo) (Armstrong 2006: 19 y 50). Está presente en compositores, directores de orquesta, críticos musicales, músicos, luthiers y oyentes sensibles, entre otros (Morchio 2004: 5) y entre las personalidades con esta inteligencia destacan Steve Wonder o Midori Goto (Armstrong 2006: 22).

#### 2.1.1.6. La inteligencia interpersonal

Anne Sullivan, con escasa preparación formal en educación especial y casi ciega, inició la sobrecogedora tarea de educar a una niña de siete años, ciega y sorda, Helen Keller. Los esfuerzos de Sullivan para comunicarse con ella se complicaban por la lucha emocional que sostenía la niña con el mundo que la rodeaba. (...) La clave del milagro del lenguaje fue la penetración psicológica de Anne Sullivan en la persona de Helen Keller (Gardner 1995: 40).

La inteligencia interpersonal representa la capacidad de una persona para interpretar las intenciones, motivaciones y deseos del resto de personas y, en consecuencia, su capacidad para relacionarse y cooperar de manera eficiente con los demás (Gardner 2001: 53). Se ubica en los lóbulos frontales y un deterioro de dicha zona produce un cambio de personalidad o de las cualidades sociales (como, por ejemplo, la enfermedad de Pick). Es característica de los líderes, sin embargo, todos necesitamos hacer uso de la misma en un mayor o menor grado para cooperar en grupo y para vivir de manera cívica y armoniosa. (Fonseca 2007: 8; Gardner 1995 : 40).

Se puede apreciar la inteligencia interpersonal en la sensibilidad hacia las expresiones faciales, voces y gestos; en la capacidad de distinguir entre diferentes

tipos de señales interpersonales, respondiendo a las mismas de manera eficaz y práctica (Armstrong 2006: 19). Una persona adulta con un sobresaliente desarrollo de esta inteligencia podría reconocer los deseos e intenciones de otro individuo, incluso en el caso de que este último trate de disimularlos (Gardner 1995: 40).

Aquellos con una destacada inteligencia interpersonal piensan transmitiendo ideas a otras personas, y disfrutan liderando, organizando, relacionándose con los demás, manipulando, mediando y asistiendo a fiestas (Armstrong 2006: 51). Precisan de amigos, juegos en grupo, reuniones sociales, actos colectivos, clubes y mentores (*ibidem*). Los vendedores, los enseñantes, los médicos, los líderes religiosos y políticos, y los actores precisan y suelen hacer importante uso de una gran inteligencia interpersonal (Gardner 2001: 53), y encontramos excepcionales ejemplos en las figuras de Oprah Winfrey o Mahatma Gandhi.

#### 2.1.1.7. La inteligencia intrapersonal

En un ensayo titulado *A Sketch of the Past*, escrito casi en forma de fragmento de diario, Virginia Woolf discute acerca de "la existencia algodonosa", los varios sucesos triviales de la vida. Confronta este "algodón" con tres recuerdos concretos e intensos de su infancia: una discusión con su hermano, la contemplación de una flor en el jardín y la noticia del suicidio de un conocido de la familia (Gardner 1995: 41):

Y así continuó pensando que mi capacidad para recibir sobresaltos es lo que hace de mí una escritora. Arriesgo la explicación de que, en mi caso, un sobresalto viene inmediatamente seguido por el deseo de explicarlo. Siento que he recibido un golpe; pero no, como pensaba de niña, un golpe de un enemigo oculto en el algodón de la vida cotidiana; es o será una revelación de algún tipo; es una muestra de algo real detrás de las apariencias; y yo lo hago real expresándolo en palabras (Woolf 1976: 69-70).

Esta inteligencia denota la facultad de comprenderse a uno mismo, de tener un idea apropiada y útil de uno mismo (en la que se incluyan los propios deseos, miedos y capacidades) y de aplicar de toda esta información acertadamente a la hora de manejar la propia vida (Gardner 2001: 53) e incluye la autodisciplina, la autocomprensión y la autoestima (Morchio 2004: 6). Dada su naturaleza privada y subjetiva, esta inteligencia requiere el uso del lenguaje (como en el caso del

ejemplo previamente expuesto), la música u otras formas expresivas de inteligencia para poder ser percibida por el resto. Al igual que la inteligencia interpersonal, la localización principal de la inteligencia intrapersonal en el cerebro se encuentra en los lóbulos frontales, y daños en el área inferior de los mismos pueden provocar episodios euforia o, por el contrario, irritabilidad; y daños en la parte superior tienden a ocasionar apatía e impasibilidad. Un ejemplo claro de personas con la inteligencia intrapersonal dañada son aquellos individuos que sufren el trastorno del autismo (Gardner 1995: 42). Recordar nuestra propia apariencia cuando éramos pequeños, controlar nuestra rabia, expresar nuestros sentimientos sin herir a otras personas o estudiar siguiendo en nuestros propios estilos de aprendizaje son momentos en los que se utiliza esta inteligencia (Fonseca 2007: 8).

Los alumnos con esta capacidad piensan en relación con sus necesidades, sentimientos y objetivos, por lo que pasan el tiempo estableciendo objetivos, meditando, soñando, planificando y reflexionando, y tienen necesidad de lugares secretos, soledad, proyectos propios y tomar decisiones (Armstrong 2006: 23). Entre las ocupaciones que requieren esta inteligencia encontramos filósofos, psicoterapeutas o teólogos, y encontramos figuras representantes en Sigmund Freud o Buda (*ibidem*).

#### 2.1.1.8. La inteligencia naturalista

Supone la habilidad de diferenciar, clasificar y emplear elementos del medio ambiente, flora o fauna, tanto en un ambiente urbano como agreste, e incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno (Morchio 2004: 6). También incluye la apreciación de otros fenómenos naturales, como la formación de nubes o el moldeamiento del terreno (Armstrong 2006: 20). Aún no se ha determinado con precisión qué región del cerebro se encarga de estas habilidades, pero existen casos de personas con lesiones cerebrales capaces de identificar y nombrar objetos inanimados, pero no de reconocer seres vivos y viceversa (Gardner 2001: 61).

La importancia de la inteligencia naturalista está notoriamente vinculada a la historia de la evolución de las especies, donde la supervivencia de un organismo se basa en su capacidad para diferenciar entre las especies peligrosas (depredadores) y las útiles (presas) (Gardner 2001: 59). Es razonable que haya quien ya no considere inteligencia ya no considere esta inteligencia para la

especie humana en el mundo de hoy, sin embargo, se sigue haciendo uso de la misma cada día en actividades como tan comunes como la ganadería, la caza, la pesca, la agricultura, la jardinería o la cocina (*ibidem*). Además, las habilidades que nos ofrece esta inteligencia se pueden aplicar a objetos artificiales, ya que un joven capaz de discernir un ave de otra, una planta de otra o un mineral de otro se basa en la misma inteligencia a la hora de clasificar zapatillas deportivas, automóviles, equipos de sonido o canicas (*ibidem*).

Los individuos con esta inteligencia altamente desarrollada piensan a través de la naturaleza y de las formas naturales, por lo que jugar con animales, la jardinería, investigar la naturaleza, criar animales y cuidar del planeta son actividades que les gusta llevar a cabo (Armstrong 2006: 51). Les resulta muy útil tener acceso a la naturaleza, relacionarse con animales y herramientas para investigar la naturaleza, como lupas o prismáticos (*ibidem*). Profesiones en las que encontramos esta inteligencia de manera destacada son biólogo, ecologista, meteorólogo, antropólogo, veterinario, apicultor o geólogo, y como figuras representativas destacan Gregor Mendel o Jane Goodall.

### 2.1.2. Puntos clave de la teoría de las IM

A parte del concepto de una inteligencia pluralista y de conocer en profundidad los elementos que componen este modelo, es interesante conocer cómo funciona y cierta información relevante para el objetivo de este trabajo. Armstrong desarrolla cuatro puntos clave (2006):

— Todos los individuos poseen las ocho inteligencias de manera innata, a menos que se padezca alguna enfermedad, trastorno o lesión que impida el desarrollo de alguna de las inteligencias, como se ha ilustrado anteriormente. Cabe la posibilidad de que algunas personas presenten niveles excesivamente altos de rendimiento en todas o la mayoría de las inteligencias altamente desarrolladas (como es el caso del poeta, dramaturgo, novelista, científico, naturalista y filósofo Johan Wolfgang von Goethe). Asimismo, otros podrían contar con un nivel excesivamente bajo de desarrollo de todas o muchas de las inteligencias, presentando únicamente los aspectos más elementales de las mismas. La mayoría de la población se halla en un punto intermedio entre ambos extremos.

— La mayoría de la gente puede trabajar cada inteligencia hasta alcanzar sin problema un nivel adecuado de competencia. El nivel de desarrollo de las inteligencias con el que uno nace no es fijo, es decir, la capacidad de perfeccionar cada inteligencia con el apoyo y la formación adecuados está potencialmente en todos los individuos y, en consecuencia, el nivel innato de desarrollo de cada inteligencia puede aumentar o disminuir dependiendo del trabajo que se le dedique. Esta idea se opone de lleno a la concepción tradicional de una sola inteligencia "inalterable" que se tiene o no se tiene, y sus consecuencias que ello conlleva.

— En general, las inteligencias funcionan a la vez como una compleja interacción de habilidades. Ninguna inteligencia actúa de manera individual (excepto en casos muy aislados de genios o personas con daños cerebrales). En la explicación teórica, las inteligencias se individualizan con el único objetivo de describirlas con claridad y de mostrar sus características, pero se debe olvidar que todas trabajan interactuando entre sí a la hora de resolver cualquier problema o tarea del día a día.

— Existen muchas maneras diversas de manifestar cada inteligencia. Dentro de cada inteligencia existen subcategorías, por lo que no existen una cantidad mínima de cualidades concretas para ser considerado inteligente en una categoría dada. Se puede dar el caso de que alguien no pueda o no sepa leer, pero que sea competente lingüísticamente porque es un excelente narrador de historias y posee un amplio y rico vocabulario.

## 2.2. Las inteligencias múltiples y la educación

### 2.2.1. La escuela tradicional

La educación se basa en desarrollar y perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o joven. Si esas facultades intelectuales se basan exclusivamente en las habilidades numéricas y lingüísticas, la formación será deficiente.

Tradicionalmente, como ya hemos expuesto previamente, la inteligencia se ha vinculado únicamente a lo que Gardner denomina inteligencia lógico-matemática y a la inteligencia lingüística, abandonando completamente el resto de inteligencias. Esto se debe a que aquellos que debían elaborar las pruebas de inteligencia eran, en su mayoría, poseedores de estas dos inteligencias, como

explica Gardner: "indeed, the fact that most psychologists and most other academics exhibit a reasonable amalgam of linguistic and logical intelligence made it almost inevitable that those faculties would dominate tests of intelligence" (1999: 42). Este planteamiento se basa en un enfoque deficiente e insuficiente de la cognición humana, lo que Gardner llama el "pensamiento estilo CI" (cociente intelectual), cuyo test ha corrompido de los centros educativos a lo largo de la historia (1995: 82 y 83).

Esta visión cultural y social de la inteligencia se refleja en las escuelas, donde el estudio de las asignaturas de matemáticas y de lengua ha disfrutado desde el inicio de la educación de un papel primordial en los currículos educativos. A pesar de que, con el tiempo, se han ido incorporando nuevas asignaturas que introducen las otras otras inteligencias en escena, como la educación física (inteligencia cinético-corporal), la música (que desarrolla la inteligencia musical), la educación plástica (inteligencia espacial) o la filosofía (inteligencia intrapersonal), estas tienen un papel secundario con respecto a las otras dos inteligencias, y suelen ser considerados temas "de adorno" o elementos periféricos con respecto a los cursos académicos "centrales" (Armstrong 2006: 154). Un claro ejemplo de este menosprecio al desarrollo de estas facultades en España es la aprobación de la LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) en 2013, por la cual se reducía notablemente la presencia de asignaturas como la música, la filosofía o la educación plástica en la enseñanza (Ley Orgánica 8/2013).

### **2.2.2. ¿Qué novedad presenta la teoría de las IM con respecto a la enseñanza tradicional?**

Son varias las disciplinas académicas que han expuesto en los últimos años evidencias de la naturaleza polifacética de la mente y, con este planteamiento creciendo en importancia y mostrándose cada vez más plausible, resulta necesario más que nunca examinar y reconsiderar los objetivos y métodos educativos empleados en la actualidad (Gardner 1995: 83). La teoría de las inteligencias múltiples reconoce y demuestra la importancia de todas las inteligencias, y, según Armstrong, trasmite a los educadores pertenecientes a cualquier sociedad o cultura la idea de que todo el alumnado cuenta con el derecho a llevar a cabo actividades que les ayuden a desarrollar cada una de sus inteligencias (2006: 153).

Una vez se ha expuesto de manera detallada que las mentes de los individuos difieren notablemente unas de otras, surge la necesidad imperiosa de reflexionar sobre el sistema educativo actual y diseñar uno que sea sensible a estas diferencias, facilitando así que todo el mundo reciba una educación capaz de llevar al máximo su propio potencial intelectual (Gardner 1995: 84). Pero, ¿cómo puede la teoría de Gardner ayudar a ello? Valiéndose de las inteligencias múltiples tanto como contenido educativo como herramienta de enseñanza.

En tanto que contenido, resulta evidente que una variedad de asignaturas más allá de las materias numéricas y lingüísticas es imprescindible si queremos contar con un currículo educativo rico y completo, que forme a los estudiantes en todos los posibles ámbitos. Por esta razón la teoría de una inteligencia pluralista acoge con los brazos abiertos un programa que abarque una oferta educativa plural y heterogénea.

Dichos contenidos pueden presentarse de una infinidad de maneras y la elección del modo de presentación puede resultar, en muchos casos, la diferencia entre una experiencia educativa buena y una mala. Una vez se conocen los distintos estilos de enseñanza, de aprendizaje y de inteligencias individuales, es injustificable defender la corriente de pensamiento actual, que aboga por una enseñanza donde todos los estudiantes deben aprender las mismas cosas de la misma manera (Gardner 1995: 85 y 86). Es precisamente en este concepto de las inteligencias múltiples como instrumento de enseñanza en el que se basa este trabajo y la propuesta didáctica que este incluye. Como Ignacio Estrada afirmó con gran acierto: "si un niño no puede aprender de la manera que enseñamos, quizá debemos enseñarles de la manera que ellos aprenden."

Como a estas alturas ya puede resultar evidente para muchos, a la hora de expresar una idea, como puede ser, por ejemplo, el amor o el miedo, la manifestación de esa idea variará dependiendo del individuo y de la inteligencia que mejor domine. Así, a la hora de expresar el amor, encontramos esculturas como la de "El beso" de Auguste Rodin, pinturas como "Amante colgando de ventana" de Banksy, canciones como "Un ramito de violetas" de Cecilia o danzas como las del ballet de "El lago de los cisnes" de Chaikovski. Todas ellas tratan el mismo tema, pero haciendo uso de diferentes habilidades dependiendo de las diferentes inteligencias en las que destaquen sus autores: espacial, cinético-corporal y musical principalmente en estos ejemplos.



Es por tanto inevitable pensar que un mismo concepto puede ser enseñando a través de distintas inteligencias (Gardner 2001: 157 y 158). Tomando como ejemplo la enseñanza de la colonización en América que Gardner explicó en la conferencia de BbWorld 2016 (Gardner 2016) podemos observar cómo la enseñanza de este tema se puede llevar a cabo a través de diferentes inteligencias: contando los hechos históricos (inteligencia lingüística), pidiendo a los estudiantes que creen una canción sobre algún aspecto en concreto o sobre la colonización americana en general después de haber escuchado un extracto de un programa de radio dedicado al tema (musical) o que representen alguna escena clave de una expedición (cinético-corporal), marcando en un mapa el itinerario que los colonos recorrieron (espacial), reflexionando sobre los pensamientos y emociones que provocó el encuentro entre las tribus nativas y los colonos en ambos bandos (interpersonal), reflexionando sobre alguna ocasión en la que ellos exploraron o descubrieron algo (intrapersonal), qué especies animales o alimentos encontraron (naturalista), y considerando qué números son relevantes en la colonización como la edad que tenían los exploradores, el año en que sucedió, el número de soldados con que contaban, etcétera (lógico-matemática).

Es evidente que no se puede enseñar la historia exclusivamente a través de números, ni tampoco debemos enseñar cada contenido de ocho maneras distintas cada vez. Lo que con este ejemplo se pretende ilustrar es el planteamiento de que un mismo tema tiene diversas subáreas y diferentes ángulos desde los que ser tratado, y que abordar los diferentes aspectos de ese tema desde el punto de vista de diferentes inteligencias individuales resulta muy enriquecedor y motivador para el alumnado, ya que el profesor no se limita a exponer de manera oral o a través de la lectura del libro de texto el tema a tratar, sino que los estudiantes lo experimentan a través de todos sus perfiles posibles. De este modo no solo se consigue que los alumnos desarrollen cada inteligencia al trabajarlas todas por igual, sino que, además, se les enseña de más de un modo, de manera que cualquier estudiante, sea cual sea la inteligencia que mejor domina, aprenderá. Además, la variedad de actividades a llevar a cabo se traduce en motivación, ya que rompe con la monotonía de clase.

Aunque, como ya se ha mencionado, no se considere necesario enseñar lo mismo de ocho maneras diferentes, esta técnica de impartir un mismo conocimiento de modos diversos puede presentarse muy útil en casos particulares. Por un lado, los contenidos con los que el alumnado presente mayor dificultad de aprendizaje podrán ser abordados desde más de una perspectiva con el objetivo de facilitar su comprensión y para asegurarnos de que todos los alumnos

han entendido bien el aspecto que planteaba problemas. Por otro lado, aquellos alumnos con problemas de aprendizaje, como puede ser la dislexia, pueden beneficiarse de este enfoque de enseñanza, supliendo carencias que puedan tener en una inteligencia en concreto gracias al trabajo a través del resto de inteligencias (Gardner 2001: 158).

A pesar de que no se recomiende explicar un mismo concepto desde las ocho inteligencias individuales, el concepto de trabajar varias inteligencias combi-nándose entre sí para conocer y aprender la diversidad de conocimientos que se desprenden de un tema supone poner en práctica en el aula procesos que imitan la realidad, ya que básicamente todos los roles y tareas culturales, sea cual sea el ámbito al que pertenecen, requieren una combinación en la puesta en práctica de las inteligencias (Gardner 1995: 101).

Es importante mencionar también la similitud que en ocasiones podemos encontrar entre las estructuras de materias que, a priori, tienen poca relación entre sí, como puede ser la música y las matemáticas o la geometría y las artes (Gardner 1995: 218). "Una enseñanza basada en las inteligencias múltiples se puede beneficiar de estos paralelismos promoviendo la enseñanza de conceptos pertenecientes a una especialidad en concreto a través de métodos e instrumentos pertenecientes a otra, explotando estas estructuras análogas para que el aprendiente comprenda el concepto y luego transfiera esos nuevos conocimientos adquiridos al campo oportuno" (*ibidem*).

### 2.2.3. La teoría de las IM y la enseñanza de idiomas

Partiendo de la base de que cualquier persona puede aprender un idioma siempre y cuando cuente con el modelo de enseñanza adecuado, los modelos de enseñanza y aprendizaje tienen que ofrecer "una variedad de tareas que puedan adaptarse a los distintos estilos de aprendizaje y ofrecer formas alternativas que ayuden a los alumnos a conocer sus capacidades, en vez de verse imposibilitados por sus limitaciones" (Fonseca 2007: 373).

Este planteamiento se combina con el papel múltiple de la lengua en el aula de idiomas, donde funciona al mismo tiempo como contenido que se ha de asimilar y como instrumento con el cual enseñar y expresar ese conocimiento (*ibidem*). Como explica Fonseca (2007: 373) "el hablar en una lengua determinada

no admite "parcelas cognitivas", sino que supone una puesta en práctica simultánea de muchos de los conocimientos, destrezas y estrategias adquiridas".

"Trabajar las diferentes inteligencias en el aula significa encontrar "puertas" de entrada en las mentes de nuestro alumnado" (Fonseca 2007: 374), permitiendo al mismo tener al alcance una variedad de recursos para aprender la lengua de manera más individualizada, a la vez que facilita la memorización de vocabulario, gramática, entonación y demás (clave en el aprendizaje de un idioma extranjero) a través de la estimulación de las diferentes inteligencias múltiples e, igualmente, ayuda a eliminar la monotonía el aburrimiento en clase gracias a la gran variedad de estilos de actividades llevados a cabo (Arnold y Fonseca 2004: 125). El profesor que imparte su clase con un énfasis rítmico (musical), que dibuja en la pizarra para ilustrar ideas (espacial), realiza gestos dramáticos mientras habla (cinético-corporal), hace pausas para dar tiempo a los estudiantes a reflexionar (intrapersonal), formula preguntas que invitan a la interacción animada (interpersonal) e incluye referencias a la naturaleza en sus lecciones (naturalista) utiliza los principios de las IM dentro de una perspectiva tradicional centrada en el docente (Soler 2012: 6).

Centrándonos en el aprendizaje de la lengua extranjera y dejando de lado el estrecho vínculo que evidencia con la inteligencia lingüística, es fácil ver la relación directa entre determinadas inteligencias y ciertos aspectos de la lengua: la inteligencia musical y la entonación; la fonética y fonología y la inteligencia cinético-corporal, que nos ayudaría a emplear las diferentes partes del aparato fonador para producir los fonemas y sonidos adecuados; la inteligencia interpersonal y el papel comunicativo de la lengua; la inteligencia intrapersonal y la lengua como fuente de reflexión y raciocinio; la proxémica (distancia entre dos personas al hablar) y la inteligencia espacial; o, incluso, la lógico-matemática y ciertos aspectos lógicos de la lengua, como la liaison en francés, el uso del artículo indeterminado "a" o "an" en inglés o el uso de pronombres para evitar la repetición. Como describe Gardner (1995: 218) "tener en cuenta las múltiples inteligencias a la hora de enseñar puede ayudar a un profesor no solo a determinar qué modalidades son las más eficaces para la presentación de una nueva lengua, sino también a asegurarse de que la inteligencia lingüística está interactuando óptimamente con otras inteligencias que puedan participar en el proceso comunicativo".

En otro plano podríamos situar la inteligencia naturalista. Es evidente que señalar una relación entre esta y la enseñanza de un idioma sería una tarea mucho

más ardua. Sin embargo, considero de vital importancia incluir esta inteligencia en el desarrollo de esta propuesta didáctica de español como lengua extranjera, ya que la misma se enmarcaría en un contexto de enseñanza en general, en el cual creo indispensable la existencia de dinámicas que desarrollen la inteligencia naturalista. Hoy en día consideraríamos incompleto y de un atraso imperdonable un sistema educativo que se limitase a la enseñanza de contenidos académicos y que dejase de lado la educación emocional y en valores sociales. Aprender a relacionarnos con nosotros mismos y con los demás ocupa en la actualidad un papel casi tan importante como el de aprender a despejar una ecuación o el de saber quién fue Federico García Lorca. Si otorgamos tal importancia a la educación para con otras personas, ¿por qué no hacerlo también con la educación para con el resto del mundo que nos rodea? Por supuesto, esta inteligencia, al igual que el resto, no solo tendría repercusión educativa en cuanto a contenido, sino que, como ya se ha expuesto, supone una herramienta de enseñanza y aprendizaje imprescindible.

Por estas razones, considero más que pertinente la búsqueda y diseño de estrategias de enseñanza basadas en la teoría de las inteligencias múltiples para el mundo de la educación en general y de la enseñanza de idiomas extranjeros en particular. Al ofrecer un abanico de tareas, el profesor proporciona al alumnado la posibilidad de aprehender la información del modo que deseen, al mismo tiempo que desarrolla el resto de sus inteligencias (Arnold y Fonseca 2004: 130).

#### **2.2.4. Lo que la teoría de las IM no debería ser en el campo de la educación**

Como el mismo Gardner ha explicado en numerosas ocasiones, durante el proceso de elaboración de la teoría de las inteligencias múltiples nunca imaginó que esta fuese a tener un impacto tan importante en la enseñanza, y desde luego la teoría IM no supone ninguna "fórmula educativa" (Gardner 2001: 99). A pesar de ello, la implicación que esta visión pluralista de la inteligencia ha tenido en el mundo de la educación es innegable, y por esta razón y tras observar tanto en directo como a través de vídeos diferentes aplicaciones de su teoría en varios centros de enseñanza, Gardner quiso resaltar ciertas prácticas llevadas a cabo en nombre de las IM de las que desconfía (Gardner 2001: 99 y 100):

— La enseñanza de todos los conceptos de todas las materias empleando todas las inteligencias.

- La creencia de que ciertos movimientos activan o ejercitan inteligencias concretas. Los movimientos musculares al azar no tienen nada que ver con el cultivo de la mente.
- El empleo de las diferentes inteligencias como herramientas mnemotécnicas.
- La relación errónea entre unas inteligencias y su resultado deseado: no en todos los alumnos extrovertidos predomina la inteligencia interpersonal, ni en todos los introvertidos la intrapersonal.
- La clasificación del alumnado según sus inteligencias. Estas etiquetas no deben convertirse en referencias abreviadas para los educadores, ya que esto sólo provoca la inevitable visión limitada de las capacidades de un alumno a una sola.

A pesar de todas estas razones, Gardner respalda un replanteamiento fundamental de la enseñanza en el cual tenga cabida una visión individualizada del alumno, donde se tengan en cuenta las diferencias de cada estudiante a la hora de adquirir y aplicar conocimientos (Gardner 2001: 101).

### 2.3. El uso de TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje

Las TIC son los instrumentos tanto físicos (aparatos) como intangibles (programas y soportes) "que nos permiten crear, almacenar, administrar, transmitir y compartir información por medios electrónicos entre personas, entre máquinas y entre personas y máquinas" (Simón 2016: 4).

En el campo de la enseñanza de lenguas esto se ha traducido en los últimos años en ELAO/ALAO (Enseñanza/Aprendizaje de la lengua Asistida por Ordenador). Autores como Martín Monge (2012) consideran que esta metodología de enseñanza está "muerta", entendiéndolo por "muerto" como la normalización y la completa integración de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta perfecta adhesión de la ELAO en el mundo de la educación habría supuesto la bifurcación de esta tendencia en dos: por un lado, se crea la EPA (Entorno Personal de Aprendizaje), entornos virtuales de aprendizaje que cubren las necesidades de cada estudiante de manera particular, y, por otro lado, el aprendizaje móvil (*mobile learning* o *m-learning*), gracias al cual los estudiantes tienen acceso a

través de teléfonos inteligentes (*smartphones*) o tabletas digitales (*Tablet PC*) a todo el contenido virtual (Martín Monge 2012: 5).

Pero, ¿esta fusión de enseñanza y nuevas tecnologías ha supuesto alguna mejora educativa? Si analizamos los resultados del informe PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes, por sus siglas en inglés) llevado a cabo por la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) en 2015 en cuanto al rendimiento académico de los estudiantes en matemáticas, lengua y ciencia, vemos que Singapur se coloca a la cabeza de los tres ámbitos académicos, seguido de Canadá, Japón y Hong Kong. En un informe de la OCDE sobre el perfil educativo de Singapur destacan como una de las medidas que tomó dicho país para alcanzar las calificaciones obtenidas una significativa inversión en TIC. Este uso de las nuevas tecnologías es también muy alto entre los países que siguen muy de cerca a Singapur en el informe PISA, tal y como indica el informe del Foro Económico Mundial, como Canadá (que ocupa el decimotercer puesto mundial según el índice de preparación de red), Hong-Kong (puesto 14º), Japón, (puesto 11º), Estonia (puesto 22º) o Finlandia (puesto 2º). ¿Qué papel juega la tecnología en el éxito educativo?

Desde luego no se pueden obviar las muchas ventajas que proporcionan las TIC tanto a estudiantes como a enseñantes. En cuanto al aprendizaje, Simón (2016: 14) destaca entre otras: la motivación, el apoyo a los alumnos más tímidos, la dinamización de la comunicación entre alumnos y con los profesores, el desarrollo de técnicas de búsqueda y selección de información, el aprendizaje a partir de errores (siguiendo un postulado conductista) y la interacción y la retroalimentación instantánea. En el caso de los enseñantes, nos podemos ver nuestra labor beneficiada por las TIC al suponer estas una ingente fuente de información (tanto para proporcionar al alumno como para formarnos nosotros mismos), nos permiten mayor contacto con los estudiantes, nos facilitan el contacto con otros profesores y centros, y nos permiten acceder a un gran número de materiales y ejemplos en apenas unos segundos (Simón 2016: 21).

A todas estas virtudes, deben añadirse otras con una relación menos directa con la educación, pero sin duda de una importancia vital, como es el ahorro del material y el beneficio que esto supone para el ecosistema, dada la intangibilidad de los materiales. Gracias a esto no solo se evita que tanto enseñantes como alumnos tengan que cargar con el material, lo que supone ya de por sí un beneficio de salud, sino que además estamos incorporando al currículo oculto valores medioambientales fundamentales.

Ninguna innovación viene exenta de desventajas, y las TIC en la enseñanza no son una excepción. Entre otros, podemos encontrar inconvenientes derivados del uso de TIC en clase como estrategias de mínimo esfuerzo por parte de algunos alumnos, la dependencia total de las máquinas (pensemos en cómo afectaría un simple corte del suministro eléctrico), la información falsa o errónea por internet, el deterioro de las destrezas orales y escritas por un uso incorrecto de las TIC y la necesidad de formación y continua actualización por parte de los docentes (Simón 2016: 16,18 y 22). Sin embargo, es importante tener en cuenta que muchos de estos problemas derivan de una falta de formación en el correcto uso de las nuevas tecnologías de la sociedad en general y de una preparación necesaria por parte de los centros educativos, y, por lo tanto, podría ser prevenidos. No se debe olvidar que detrás de toda tecnología educativa debe haber un planteamiento consciente y reflexionado como base para su uso, "ya que el simple hecho de integrar y utilizar las TIC no garantiza que se esté mejorando ni facilitando los procesos de aprendizaje del alumnado" (Molas Castells y Rossellò 2010: 4). Pese a todo, la balanza se inclina claramente del lado de las ventajas.

### 2.3.1. ¿Por qué baso en las TIC el diseño de la propuesta didáctica?

En este trabajo podría haberme limitado a desarrollar una propuesta didáctica que promoviese las inteligencias múltiples en el aula de enseñanza de español como lengua extranjera sin más, y, sin embargo, he decidido hacer eso mismo, pero a través del uso de las TIC. Esta decisión se basa en tres razones:

Por un lado, el uso de la tecnología moderna en el aula no sólo nos supone una herramienta útil de enseñanza y aprendizaje que nos proporciona un gran número de ventajas, sino que, además, al hacer uso de ellas, favorecemos la alfabetización digital de nuestros aprendientes, imprescindible para desenvolverse con ciertas garantías de éxito en el mundo actual.

Por otro lado, el uso de las TIC nos ayuda a individualizar la enseñanza y a colocar al alumno en el centro del aprendizaje, haciéndole protagonista del mismo. Gardner (2001: 159) ya preveía el papel importante que las TIC tendrían en la enseñanza al asegurar que estas eran "el factor que haría posible una educación configurada individualmente". Gracias a las TIC podemos presentar los materiales importantes de manera variada y crear programas informáticos enfocados a trabajar unas inteligencias concretas que ofrezcan

diversas maneras de acceder a un contenido en concreto y que permitan a los estudiantes demostrar su propia comprensión y permitan a los enseñantes examinar y evaluar el trabajo de sus alumnos rápidamente (incluso a distancia) (Gardner 2001: 180).

Por último, las adicciones al uso del móvil, los trastornos de la realidad derivados del uso excesivo de juegos virtuales o los ciberacosos escolares, son solo algunas de las muchas pruebas que nos demuestran que ha habido un desarrollo vertiginoso de la tecnología que, desafortunadamente, no ha ido acompañado de una educación sobre la misma. Esta falta de formación tecnológica de la sociedad, sumada a la falta de formación docente en el uso de TIC y al miedo natural frente a lo desconocido, provoca el rechazo de muchos profesores al uso de tecnologías en clase y se muestran reticentes a su uso. Sin embargo, la sociedad avanza y no podemos nadar contracorriente. Estudiando la historia podemos observar que la evolución del ser humano avanza siempre hacia el punto de más desarrollo, y estancarse en el uso de CD u ordenadores, o volver a usar exclusivamente material analógico es, además de ilógico, prácticamente imposible. Las nuevas generaciones son nativos digitales y no conocen un mundo sin internet ni aparatos electrónicos, por lo que no podrán más que hacer uso de lo que para ellos es tan corriente como lo es para nosotros un cuaderno, un lápiz o una tiza.

No cabe duda de que hay una relación entre las TIC y la educación, que se evidencia, entre otros modos, al aparecer en el informe PISA como uno de los factores asociados al rendimiento de los alumnos. En él se refleja la realidad digital de los nuevos estudiantes al constatarse que un 95% de los alumnos en España y un 97% de los alumnos de la Unión Europea cuenta con conexión a internet en casa. Por su parte, la posesión de un ordenador en casa es del 92% en el caso de los españoles, frente a un 94% de los alumnos europeos, lo que demuestra en ambos casos un acceso a ordenadores e Internet casi universal, pero no total. El informe PISA ha demostrado que tanto la falta de posesión de ordenador en casa como la falta de acceso a internet tiene una clara relación, revelando de este modo la influencia que las nuevas tecnologías pueden tener en el aprendizaje.

La enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera se ve altamente beneficiado por el uso de las nuevas tecnologías como se ha demostrado en el apartado anterior. La integración absoluta de las TIC y la enseñanza de idiomas es una realidad inminente e ineludible, y prueba indiscutible de ello es la mencionada



integración de la ELAO en el sistema educativo y la aparición de nuevos sistemas de enseñanza virtual como la EPA o el *m-learning*. Como mencionaba Gardner (2001b) "the emergence of new technologies requires us to educate children in a different way".

## 3. La teoría en la práctica

### 3.1. Recursos y destinatarios

La propuesta didáctica planteada en este trabajo se basa en la teoría expuesta anteriormente y busca ejemplificar de manera práctica cómo enseñar español para extranjeros promoviendo las ocho inteligencias descritas en la teoría de las inteligencias múltiples por medio de las tecnologías de la información y la comunicación. Para ello, he decidido hacer uso de recursos tecnológicos comunes en el día a día y por lo tanto accesibles a todo aquel con ordenador e internet. Esta decisión se basa en dos razones fundamentales: que ni la necesidad de una avanzada formación en nuevas tecnologías por parte de los enseñantes ni la falta de presupuesto para la adquisición de aparatos digitales de última generación sean empleados como pretexto para rehusar el uso de TIC en el aula. Con esta propuesta se pretende demostrar cómo las inteligencias múltiples y las nuevas tecnologías pueden facilitar nuestra labor en clase y facilitar y enriquecer el proceso de aprendizaje para los aprendientes de español como segunda lengua, por lo que usar medios fácilmente asequibles resulta un factor elemental. Conviene recordar que la oferta de recursos tecnológicos de que se dispone para enseñar un idioma o alguna otra disciplina es enorme y cuantos más recursos conozca el enseñante y más variados sean estos, más amplio será su abanico de recursos didácticos.

El hipotético grupo al que van dirigidas las actividades es un grupo de diez jóvenes extranjeros con un nivel B1 de español según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER) que aprende el idioma en una academia de español de la ciudad española en la que viven. El centro educativo podría ser cualquiera de los actualmente existentes en cualquier país desarrollado, dado que, como ya se ha explicado, las herramientas y materiales didácticos son corrientes y ordinarios: ordenador, conexión a internet y proyector de vídeo.

### 3.2. Propuesta didáctica

La propuesta didáctica que a continuación se presenta está pensada para ser desarrollada a lo largo de dos días o de una lección de dos horas, realizando cuatro actividades cada día. Estas tendrían una duración aproximada similar (de entre diez y quince minutos cada una) para poder contar con unos minutos extra en cada lección para posibles imprevistos y unos cinco minutos al inicio de la primera lección para explicar brevemente qué se va a hacer y otros cinco al final de la segunda lección para hacer una autoevaluación.

Las actividades propuestas trabajan las cuatro destrezas: expresión y comprensión oral y escrita, y se ofrece a los alumnos una breve explicación de lo que deben hacer en cada actividad y qué se espera de ellos. Esta unidad didáctica pretende trabajar el vocabulario relacionado con la casa, el uso del condicional y la expresión de la opinión personal y la reacción a la opinión de otras personas. Las dinámicas de grupo son lo más variadas posibles, existiendo el trabajo individual, por parejas, en grupos y toda la clase en conjunto.

La descripción de las TIC se hace de manera breve y limitándose a aquellos aspectos relevantes para la actividad, ya que el objetivo de esta propuesta no es fomentar el uso de ciertas herramientas tecnológicas en concreto si no de demostrar los beneficios del uso de las TIC en general. Por otra parte, se dan a conocer las ventajas que esta actividad reporta respecto a la posible versión de esa misma actividad llevada a cabo sin el uso de la tecnología.

Por último, esta propuesta ha sido creada para ser llevada a cabo en una clase con un grupo de jóvenes universitarios, aunque podría ser también aplicada con éxito con grupos de jóvenes de instituto o de adultos que tengan un nivel de competencia informática suficiente para llevar a cabo las actividades propuestas. Los alumnos contarían con un nivel intermedio de conocimiento la lengua (B1 según el Marco Europeo de Referencia para las lenguas).

### 3.2.1. Actividad 1 – Inteligencia cinético-corporal

#### Material:

- Opción A. Un ordenador (o, idealmente, una tableta con pantalla táctil) conectado a un proyector de vídeo.
- Opción B. Los ordenadores (o tabletas) de los estudiantes están interconectados y activan la opción de compartir su pantalla con el resto de estudiantes cada vez que a un estudiante le toque participar para que el resto vean lo que hace.

**TIC: "Paint".** Se trata de un programa editor de fotografía desarrollado por Microsoft presente en el sistema desde la primera versión. Con él, podemos dibujar con diferentes herramientas (lápiz, pluma, brocha, rotulador, etcétera), colores y grosores. En su versión más actualizada, también permite hacer dibujos en 3D, pero no haremos uso de esa función en esta actividad, ya que implicaría demasiado tiempo y no reportaría ningún beneficio al estudiante con respecto al aprendizaje del idioma. También podrían usarse alternativas como "Pinta", "Pixlr Editor" o "Paintz".

**Actividad:** uno a uno los alumnos tienen que dibujar un objeto de la casa y el resto debe adivinarlo. Dado el nivel del grupo, palabras como "silla", "cama" o "frigorífico" pueden resultar demasiado sencillas, por lo que se les invita a usar otras que quizá no sean tan conocidas por el resto de compañeros como "funda de almohada", "sacacorchos" o "cajón". De este modo se incita a los estudiantes a recordar palabras menos usadas y se hace una puesta en común del vocabulario que se conoce relacionado con la vivienda.

**Objetivos:** esta actividad funciona como calentamiento y ayuda a los alumnos a activar el vocabulario relacionado con la casa que conocen y a aprender algunas palabras nuevas. Al ser la primera actividad del día tiene un carácter lúdico para fomentar la motivación de los estudiantes y para darles a conocer el tema que vamos a trabajar ese día.

**Ventajas:** esta actividad, por supuesto, se puede realizar en su versión análoga con pizarra y tiza (o rotulador, en caso de ser una pizarra blanca). Sin embargo, esta versión digital no sólo es más limpia, sino que nos ayuda a ahorrar material (tizas y rotuladores). Además, podemos guardar los dibujos como imágenes con el nombre de los que representan como título y guardarlos en una carpeta para que, posteriormente, los estudiantes puedan acceder a todo ese material.

### 3.2.2. Actividad 2 – Inteligencia espacial

**Material:** ordenador y conexión a internet.

**TIC:** "MindMup 2" es una herramienta online para crear mapas mentales. Te permite crear diferentes apartados unidos con líneas para organizar el vocabulario. Se puede usar texto, imágenes o ambos, y el uso de diferentes colores ayuda a la clasificación y a la memorización. Los diferentes apartados se pueden reordenar como se desee. Más información sobre la herramienta web se puede encontrar en [www.mindmup.com](http://www.mindmup.com). También se pueden usar alternativas como "Text 2 Mind Map", "XMind" o "MindMeister".

**Actividad:** por parejas, los estudiantes deben clasificar el nuevo vocabulario en un mapa mental, distribuyendo las nuevas palabras según la habitación de la casa a la que pertenezcan (podemos usar las imágenes guardadas de la actividad anterior o no). Además, deberán hacer un apartado con los tipos de vivienda que conozcan y otro con los adjetivos que se pueden usar para describir una casa (los cuales pueden ordenar a su vez según el aspecto al que hagan referencia, como luz o espacio, o no). Después se hará una puesta en común para que todo el mundo tenga un mapa mental con el vocabulario relacionado con la casa lo más completo posible.

**Objetivos:** esta actividad es en parte de refuerzo para el nuevo vocabulario adquirido en la actividad anterior, y en parte tarea posibilitadora (aunque esta propuesta no se base en un enfoque por tareas, la función es la misma), ya que ayuda a los alumnos a trabajar el vocabulario que van a necesitar en las próximas actividades. Activa las estrategias de mnemotecnia a través de la visualización.

**Ventajas:** de nuevo esta tarea se puede llevar a cabo en una lámina de papel A3 (o similares) y rotuladores de colores (o similares). Sin embargo, hacer uso de una herramienta web nos proporciona la oportunidad de poder modificar el mapa tantas veces como queramos y de añadir nuevos elementos. Esto se podría hacer en la versión en papel, pero en detrimento del aspecto estético y de la claridad. Además, el poder hacer fácilmente una copia del resultado final para que cada miembro de la pareja tenga copia para sí, permite que estos trabajen realmente en equipo en un solo proyecto. Si se hiciese en papel solo habría una copia y, en el caso de hacerse dos, el resultado no sería exactamente el mismo y el trabajo no sería completamente en conjunto.

### 3.2.3. Actividad 3 – Inteligencia lingüística

**Material:** ordenador y conexión a internet.

**TIC:** "Hot Potatoes". Es un programa creado por el Centro de Humanidades de la Universidad de Victoria (Canadá) para crear ejercicios educativos que posteriormente se pueden realizar a través de la web. Los cinco tipos de ejercicios posibles son: rellenar un texto con las palabras que faltan, un cuestionario, unir palabras o frases, ordenar una frase o un texto y un crucigrama. Se pueden añadir audios, imágenes y pistas a las que pueden tener acceso si les cuesta encontrar la respuesta correcta. Además, cuentan con una puntuación que tienen en cuenta los fallos y las pistas que se piden para motivarles en el proceso. Se puede consultar su página web oficial (<https://hotpot.uvic.ca/>) para más información. También se podrían haber usado programas parecidos como "J Clic" o "Cuadernia".

**Actividad:** los alumnos deberán realizar por parejas (distintas a las anteriores) las cinco actividades propuestas, debatiendo sobre las posibles respuestas. Todos los ejercicios están enfocados a reforzar el vocabulario relacionado con la casa, así como repasar el uso del condicional simple y la expresión y la petición de la opinión personal.

**Objetivos:** con este grupo de ejercicios se pretende repasar y ampliar el vocabulario relacionado con la casa (sustantivos, adjetivos y verbos). Por otro lado, busca trabajar el uso del condicional simple, y repasar las estructuras y expresiones para pedir y expresar la opinión personal. El hecho de que esta actividad se lleve a cabo por parejas tiene el objetivo doble de trabajar la opinión de manera metalingüística a través de los ejercicios creados para ese fin y de manera práctica al interactuar los alumnos entre ellos para la resolución de los ejercicios.

**Ventajas:** el programa permite un proceso de aprendizaje individualizado e independiente, ya que cada alumno (o cada pareja de alumnos, en este caso) realiza los ejercicios a su ritmo y se le ofrecen pistas y correcciones de manera inmediata cuando lo necesite, evitando que los alumnos tengan que esperar con cada obstáculo que se les presente a que el profesor esté libre (no atendiendo a otros alumnos) para solicitar su ayuda. Ellos son los protagonistas de su propio aprendizaje, y el hecho de que no completen estos ejercicios en una fotocopia, les permite repetirlos cuantas veces necesiten o deseen, tanto en clase como fuera de ella. Además, si tuvieran que rellenar una ficha con estos ejercicios en

lugar de hacerlo con la versión de Hot Potatoes, aparte de no poder contar con un *feedback* inmediato, no podrían hacer uso de ciertos recursos multimedia como el audio, y, en caso de hacerlo, sería con otra herramienta (radiocasete u ordenador) y todos tendrían que dejar de completar el ejercicio que están realizando en ese momento para llevar a cabo la parte de audio de ese ejercicio en concreto, en detrimento de la independencia e individualidad de su proceso de aprendizaje.

### 3.2.4. Actividad 4 – Inteligencia Intrapersonal

**Material:** ordenador y conexión a internet.

**TIC:** "Pinterest". Es una plataforma web que te permite coleccionar imágenes o enlaces a otras páginas web, y ordenarlos en tableros temáticos personales. Cuenta con muchas más funciones, pero nos limitaremos a estas para el caso que nos ocupa. Acompañando cada imagen puede ir una palabra, frase o texto corto, usaremos esta última opción para la cuarta actividad. Se puede visitar la página en la dirección [www.pinterest.com](http://www.pinterest.com). También se podrían haber usado otras páginas de redacción personal como "Wordpress", "Blogger" o "Tumblr".

**Actividad:** en esta actividad se pide a los alumnos que reflexionen sobre cómo sería su casa ideal. Deben describir de manera breve y usando, si fuese necesario, el nuevo vocabulario adquirido, en qué tipo de casa les gustaría vivir. Pueden centrarse en el aspecto que más les interese: el número de habitaciones, el color, la distribución, la localización, el tamaño, la decoración, la tecnología, con quién la comparten, etcétera. Es una redacción totalmente personal.

**Objetivos:** el fin de esta actividad es reflexionar y conocer mejor los propios intereses, y hacer uso de los conocimientos lingüísticos aprendidos durante la lección para expresar su opinión personal, deseos y gustos sobre su casa ideal y ser capaces de describirla por escrito. Tienen la oportunidad de navegar por internet para coger ideas o de usar recursos online como diccionarios para la redacción del escrito, así como conversar con otros compañeros para compartir ideas. Aunque tienen bastante tiempo para acabar la actividad sin problemas, si la unidad didáctica se dividiese en dos clases, los alumnos que no tengan tiempo de terminar, podrán completar el ejercicio desde casa.

**Ventajas:** aparte de los beneficios que supone poder organizar los contenidos que se van adquiriendo para consultarlos o repasarlos cuando se desee, realizar los escritos a ordenador en lugar de en papel supone, aparte del clásico ahorro de material, poder escribir más rápido, con una letra siempre legible, la edición es más clara y el texto puede modificarse tantas veces como sea necesario, y tener la oportunidad de acompañar el texto de imágenes que ayuden a ofrecer un resumen de lo que se va a leer.



### 3.2.5. Actividad 5 – Inteligencia interpersonal

**Material:** ordenador y conexión a internet.

**TIC:** "Facebook" es un sitio web de redes sociales que permite, entre otras muchas cosas, crear grupos privados a los que pueden acceder las personas que uno invite. En ellas, los participantes pueden compartir textos, fotografías, vídeos y enlaces a otras páginas, y podrán comentarlos, comentar los comentarios de otros participantes o indicar que les gusta un contenido. Igualmente, se pueden hacer encuestas en las que participen los miembros del grupo y discutan sobre ella. Para consultar esta red social se puede acceder a través de [www.facebook.com](http://www.facebook.com). Alternativas a "Facebook" que también se pueden utilizar con el mismo objetivo son "Twitter", "Instagram" o "Gmail".

**Actividad:** este ejercicio se divide en dos fases. La primera consiste en compartir en el grupo de Facebook en el que participa toda la clase los escritos de su casa ideal. Los estudiantes deberán leer todas las entradas y comentar al menos tres de ellas. Además, podrán proponer encuestas sobre el tema para conocer la opinión de sus compañeros, y votar (indicando que le gusta en el botón de "me gusta") la encuesta que más interesante le parezca. Al terminar, se abrirá un debate en clase para comentar la encuesta más votada. Esta actividad puede alargarse más de los quince minutos de media establecidos para cada actividad, pero se compensará con la última actividad, que requiere de menos tiempo.

**Objetivos:** expresar la propia opinión y reaccionar a la opinión de los demás por escrito y de manera oral. Se refuerza el uso del condicional y se afianza el vocabulario aprendido a lo largo de la lección. Además, se trabajan las habilidades y estrategias de argumentación y debate, así como la originalidad a la hora de proponer encuestas.

**Ventajas:** a diferencia de un escrito en papel que se va pasando de uno a otro, la opción de compartir el enlace donde se encuentra tu escrito por el grupo de Facebook, permite a todos los participantes leer una misma descripción a la vez sin necesidad de esperar a que otro compañero termine, y comentarla de manera simultánea, contando con todo el espacio que se necesite. Además del ya mencionado ahorro de material, la opción de usar una herramienta digital para compartir y comentar los trabajos escritos nos permite ahorrar espacio, ya que el volumen de material que tendríamos al acabar cada ejercicio sería considerable. Por otra parte, al ser un foro común, todos los estudiantes pueden acceder a las producciones escritas del resto de compañeros cuando lo necesiten, así como a los comentarios del mismo.

### 3.2.6. Actividad 6 – Inteligencia lógico-matemática

#### Material:

- Opción A. Un ordenador con internet conectado a un proyector de vídeo.
- Opción B. Los ordenadores de los estudiantes están interconectados y activan la opción de compartir su pantalla con el resto de estudiantes cada vez que a un estudiante le toque participar para que el resto vean lo que hace.

**TIC:** "Google Docs". Se trata de un servicio vía web de creación, gestión y alojamiento de archivos de diferente índole: documentos de texto y hojas de cálculo. En esta última opción tenemos la posibilidad de crear y diseñar gráficas de diferentes tipos (de barras, columnas, líneas, circular, etc). Para acceder a este servicio de Google se puede acceder a través de la web [www.google.com](http://www.google.com) o directamente bajo el dominio [www.docs.google.com](http://www.docs.google.com). Entre las alternativas a "Google Docs" encontramos "Microsoft Excel" o "Chartgo".

**Actividad:** en esta ocasión cada alumno debe realizar una encuesta al resto de compañeros sobre un aspecto relacionado con la vivienda que les interese compartir. Tras las encuestas, realizarán una estadística con los resultados obtenidos que representarán en una gráfica que después mostrarán al resto de la clase. La elección del tema sobre el que encuestar es de libre elección y el único requisito es que se incluya en el ámbito del hogar y la vivienda (aparte de los requisitos de respeto por la privacidad y la educación: no se pueden preguntar cosas demasiado íntimas que pudieran ofender o intimidar a otros compañeros).

**Objetivos:** hacer uso de los contenidos lingüísticos aprendidos en la lección en un ambiente más informal y ser capaces de hacer uso de estos contenidos para obtener información que les sea de utilidad o de interés. Por otro lado, es interesante que los estudiantes sepan organizar y presentar y transmitir esta información al resto de compañeros, de nuevo haciendo uso de los conocimientos de vocabulario y gramática adquiridos en esta unidad didáctica.

**Ventajas:** crear gráficas que representen unos datos estadísticos supondría el conocimiento de fórmulas matemáticas de proporción que no son relevantes

en la enseñanza de idiomas. Gracias a "Google Docs" las gráficas se crean automáticamente al introducir los datos recopilados, dejando así el resto del tiempo a la redacción de la encuesta y a exposición de los resultados, que sí requiere de conocimientos lingüísticos. De nuevo se ahorra material, permite guardar los trabajos y recuperar la información cuando sea necesario, sin ocupar espacio físico en la clase o en casa.

### 3.2.7. Actividad 7 – Inteligencia naturalista

**Material:** ordenador, conexión a internet e impresora (optativa).

**TIC:** "Microsoft Word". Es un programa de procesamiento de textos que viene incluido en el paquete de Microsoft. Con él se pueden redactar textos, pero también incluir imágenes, símbolos, *clip arts* o tablas, entre otras muchas funciones. Los contenidos se van separando en hojas tamaño DIN A-4 lo que nos permite delimitar el tamaño de los mismos. Esta herramienta se encuentra dentro del paquete ofimático "Microsoft Office". Como alternativa se puede usar "Calligra Suite" o "Lino" (este último para crear un mural).

**Actividad:** para empezar la clase se dividirá en dos grupos. Se pedirá a cada grupo que hagan una tormenta de ideas con las cosas que pueden hacer y las cosas que deben evitar hacer para cuidar del medioambiente desde casa, clasificando cada idea en una lista de tareas que "sí hacer" y que "no hacer". Después de clasificar hasta un máximo de diez tareas a hacer y diez a evitar, deben elegir una de las tareas y proponer trucos para llevarla a cabo en casa. Finalmente decorarán la hoja con la información para hacerla llamativa, ya que se imprimirá y se colocará en la entrada del centro educativo (o en la página web del mismo en el caso de contar con una). Pueden consultar páginas para obtener información sobre el tema siempre y cuando sean en español.

**Objetivos:** tratar un tema conocido con nuevo vocabulario y desde un punto de vista diverso: no se trata de describir la casa si no de ver cómo se podría llevar un estilo de vida que no agrede el medio ambiente desde ella. El que la actividad tenga un fin concreto ayuda a motivar a los alumnos y a proporcionar realismo a la actividad que deben desarrollar. La fase de clasificación fomenta las habilidades de organización y catalogación.

**Ventajas:** la posibilidad de poder buscar información sobre un tema por ellos mismos sin ser el profesor quien facilite los datos con los que deben trabajar, fomenta el desarrollo de destrezas de búsqueda y selección de información.

### 3.2.8. Actividad 8 – Inteligencia musical

**Material:** ordenador, conexión a internet y auriculares.

**TIC:** "Lyrics Training" es una página web que permite escuchar y ver el videoclip de una canción a la vez que rellenas los huecos de las letras. Puedes elegir el nivel: cuanto más bajo menos palabras faltarán de la letra y viceversa. Del mismo modo que se hace en el karaoke, las letras van cambiando de color según se van cantando y, al llegar a un hueco, el jugador rellena la palabra que falta escribiéndola en el teclado, y si no la escribe puede pulsar una tecla representada por una flecha hacia atrás que rebobina la canción unos cinco segundos para que pueda volver a escuchar la frase en la que está el hueco de la palabra que desconoce. Tiene muchas canciones clasificadas por idiomas, y se pueden buscar tanto por título como por autor. Se puede hacer uso de la herramienta en [www.lyricstraining.com](http://www.lyricstraining.com). También se pueden usar alternativas como "YouTube" con vídeos en versión karaoke o "Linguician".

**Actividad:** los alumnos deben primero escuchar la canción de "Para toda la vida" del grupo español El Sueño de Morfeo. Tienen que comentar en grupo de qué creen que habla la canción y ver si son capaces de reconocer algún verbo en su forma de condicional simple. Luego, de manera individual y con los cascos, deben completar la letra en "Lyrics Training". Si alguien se queda atascado puede solicitar ayuda al compañero o al profesor. Luego se anima a los estudiantes a que canten todos juntos la letra de la canción a la vez que reproducen el vídeo, que, una vez tiene la letra completa, se reproduce a modo de karaoke sin interrupciones.

**Objetivos:** usar el condicional en un contexto diferente y con un grupo semántico distinto al que se viene usando en esta lección y ofrecer a los estudiantes un primer contacto con el subjuntivo, que verán en próximas unidades. Esta actividad tiene un toque lúdico y relajado que ayuda a los alumnos a acabar la lección de un modo positivo y activo.

**Ventajas:** el que cada uno trabaje de manera individual con el audio y paren y retrocedan cuando cada uno tenga la necesidad les proporciona mucha libertad y control de su propio proceso de aprendizaje. Además, la visualización de un video a la vez que escuchan no solo ayuda muchas veces a entender la letra, sino que, además, ayuda a memorizar las nuevas palabras.

### 3.3. Relación de actividades, inteligencias y TIC

Ya se ha explicado que, en el día a día, las ocho inteligencias múltiples interactúan entre sí para resolver los problemas y tareas con que nos encontramos. Resulta evidente que, si en la mayor parte del tiempo necesitamos hacer uso de más de una inteligencia para llevar a cabo una actividad, lo mismo suceda en el aula. En la enseñanza de un idioma extranjero encontramos, por ejemplo, una actividad en la que los alumnos deban escribir la letra de una canción, en la cual se hará uso de las inteligencias lingüística y musical; una actividad en la que deban expresar sus sentimientos y reaccionar a los del resto, donde se haga uso de las inteligencias lingüística, interpersonal e intrapersonal; o una actividad en las que deban usar la mímica para hacer que el resto de la clase adivine el título de la película, en la que las inteligencias interpersonal y cinético-corporal entran en juego (Arnold y Fonseca 2004: 125). Del mismo modo que en una actividad con diferentes fases se combinan dos o más inteligencias. Imaginemos una actividad en la que, por grupos, deben elegir una canción (inteligencia interpersonal), cambiarle la letra para hablar de un tema preestablecido (musical y lingüística), acompañarlo de una coreografía mímica que imite las acciones y palabras que aparecen en la letra (cinético-corporal) y después reflexionar sobre lo que les ha resultado más complicado y por qué (intrapersonal).

Esto, sin duda, sucede en la propuesta didáctica previamente expuesta, ya que, a pesar de que se ha relacionado cada actividad con una sola inteligencia, en cada actividad había que hacer uso de más de una de ellas, y en varias ocasiones, combinar el uso de varias. En todas ellas, obviamente, se hace uso de la inteligencia lingüística y, a parte de la inteligencia principal para la que se ha diseñado esa actividad se trabajan otra u otras:

- Actividad 1: también se desarrolla en un alto grado la inteligencia visual a la hora de calcular las medidas de los dibujos a realizar.
- Actividad 2: las inteligencias lógico-matemática y la naturalista tienen también un papel importante en esta actividad, ya que clasificar y categorizar son tareas muy representativas de este tipo de inteligencias. Además, al ser un trabajo en equipo, la inteligencia interpersonal es muy relevante.
- Actividad 3: en esta ocasión se trabajan cinco de las inteligencias. A parte de la lingüística también se trabaja la musical, con el audio que deben escuchar; la espacial por las imágenes y los ejercicios de unir y el

crucigrama, que son muy visuales; la lógico-matemática por los razonamientos que deben hacer para las actividades de rellenar, ordenar y unir; interpersonal ya que deben debatir sobre las posibles respuestas, argumentar sus decisiones y escuchar y reaccionar a las opiniones del compañero. Si se consideran los movimientos de arrastrar un elemento para colocarlo al lado de otro en el ejercicio de unir, se podría considerar que también se trabaja la inteligencia cinético-corporal.

— Actividad 4: el uso de imágenes en esta fase ayuda a trabajar la inteligencia espacial.

— Actividad 5: la inteligencia intrapersonal también es importante aquí, ya que los alumnos deben reflexionar a la hora de responder a las encuestas planteadas por el resto de compañeros).

— Actividad 6: las gráficas son herramientas muy visuales, por lo que la inteligencia espacial tiene un papel relevante. También lo tienen la inteligencia cinético-corporal (al tener que ir desplazándose por el aula para realizar las encuestas de la estadística), la inteligencia intrapersonal (para decidir qué aspecto sobre la vivienda le gustaría conocer del resto de compañeros y por qué, y sobre las respuestas de las preguntas planteadas por el resto de compañeros) y la inteligencia interpersonal (cuando plantean las preguntas de la encuesta y cuando es el turno de responder las preguntas de los demás).

— Actividad 7: inteligencia intrapersonal (¿cómo ayudo yo al medio ambiente en casa?) para participar en la tormenta de ideas y la inteligencia interpersonal para colaborar con el resto de compañeros de su grupo en la elaboración del panfleto con trucos para cuidar el medio ambiente.

— Actividad 8: la inteligencia espacial con la visualización del vídeo-clip y la lógico-matemática para rellenar los huecos teniendo en cuenta el número de letras que se necesitan.

La duración, a pesar de intentar que sea similar, es desigual en algunas actividades, como las que desarrollan la inteligencia interpersonal y la musical. Sin embargo, es prácticamente imposible (e innecesario) que todas las actividades duren lo mismo en todas las clases. En ocasiones nos interesará profundizar más en un tema o en otro, o consideraremos más importante que trabajen más un

aspecto que otro en un contenido en concreto. Eso no quiere decir que, en la unidad didáctica, por ejemplo, se haga más hincapié en la pronunciación de ciertos fonemas con un software de edición de sonido, y se pase más por encima por ejercicios de comunicación interpersonal. La clave está en que, a lo largo del programa académico, las ocho inteligencias se trabajen por igual.

Igual que una actividad puede trabajar más de una inteligencia, una TIC puede trabajar más de una inteligencia, dependiendo del uso que se haga de esa herramienta. Pongamos por ejemplo una cámara de vídeo. Se puede trabajar la inteligencia lingüística si pedimos a los alumnos que escriban un guion en español de una escena que tienen que grabar con la cámara; la inteligencia espacial cuando se decide el encuadre del vídeo, los colores y la luz que se va a grabar; la inteligencia cinético-corporal al actuar, bailar o crear algo con nuestro cuerpo en el vídeo; la inteligencia interpersonal al colaborar con el resto de compañeros en la elaboración del vídeo; la inteligencia musical al incluir una canción o una banda sonora; la inteligencia naturalista si se graba en un medio natural o se trata un tema relacionado con la naturaleza y la inteligencia intrapersonal si cada miembro escribe al acabar la actividad qué es lo que más y menos le ha gustado de trabajar con una cámara de vídeo.

Un ejemplo de esta multifunción de los recursos tecnológicos es el uso de la plataforma "Pinterest" en la propuesta didáctica. Dado que trabaja básicamente con imágenes, podría haber sido seleccionada para reforzar la inteligencia visual, sin embargo, se ha hecho uso de ella para que los alumnos reflexionen sobre cómo sería su casa de ensueño, y de este modo se ha trabajado la inteligencia intrapersonal.

Con respecto a las posibilidades que ofrecen las TIC, me parece relevante mencionar que el simple hecho de cambiar la configuración del idioma del recurso que se esté utilizando de la lengua madre del aprendiente al español ya supone un aprendizaje extra, en muchos casos sin apenas esfuerzo. Esto sucede en muchos casos porque los alumnos pueden conocer el programa de antemano y por lo tanto ya saben para qué funciona cada botón y lo usan casi de manera inconsciente, solo que, teniendo la configuración en español, leerán la palabra del botón que usen en español cada vez que lo presionen y, a fuerza de repetición pasiva, acabarán aprendiendo palabras nuevas.



## 4. Conclusiones

A lo largo de este trabajo se ha descrito y demostrado la relevancia de la teoría de las inteligencias múltiples desarrollada por el doctor Howard Gardner en el campo de la educación y, más concretamente, en la enseñanza del español como segunda lengua.

Desde el punto de vista educativo, esta teoría supone una revolución en el mundo de la enseñanza, ya que evidencia que no todas las personas aprenden igual y que, por tanto, no debemos enseñar a todas las personas del mismo modo. Este punto de vista se complementa a la perfección con las últimas corrientes metodológicas (como el enfoque comunicativo o el enfoque por tareas), los cuales destacan y promueven el papel protagonista del estudiante en clase y en su propio proceso de enseñanza, ya que tiene en cuenta las diferencias cognitivas de cada alumno y proporciona recursos al profesor para diseñar las actividades didácticas de modo que estas sean sensibles a esas diferencias.

Fue el mismo Howard Gardner (2011) quien apuntó que "la aparición de las nuevas tecnologías nos obliga a educar a los niños de una manera distinta". Toda la información de la que disponemos actualmente apunta a que las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación van a ir ganando en importancia y relevancia en nuestro día a día, por lo que aprender a trabajar con ellas supone un factor fundamental en la educación actual y futura. Esto supone que, no sólo los profesores tienen que aprender a provecharse de sus numerosas ventajas, si no que todos debemos conocer y reconocer los beneficios que el uso de las TIC supone, así como las desventajas o posibles obstáculos que nos pueden imponer, para así poder esquivarlos o solventarlos.

El uso de tecnología en el aula presenta nuevas cuestiones que deberían ser planteadas y abordadas en un futuro cercano, como su correcto uso, la ética y la moral ligada a las nuevas tecnologías o la formación en la identificación de contenido de dudosa veracidad. También resulta de especial interés el surgimiento de nuevos campos de enseñanza como la "netiqueta", del inglés *net* ("red") y del francés *étiquette* ("etiqueta") que hace referencia a la serie de reglas y procedimientos a seguir para comportarse con educación en la red, sobre lo que ya existen libros escritos al respecto; o el lenguaje de internet, el cual cuenta con sus propias características como las tienen los tipos de texto o de discurso (como la ortografía adaptada, la desaparición de tildes, el uso de onomatopeyas e interjecciones o el uso de abreviaturas y acrónimos).

Este último campo resulta especialmente relevante en la enseñanza de segundas lenguas ya que la mayoría de los actuales aprendientes de lenguas extranjeras y la totalidad de los futuros aprendientes de lenguas extranjeras estarán en contacto constante con este lenguaje de internet, y una falta de discernimiento entre lo que es correcto y lo que no, puede empujar a los estudiantes a adoptar conocimientos lingüísticos incorrectos como acertados, de los cuales, si llegan a fosilizarse, le será muy complicado deshacerse una vez los identifique como erróneos.

La propuesta didáctica planteada demuestra la armonización de la teoría de las inteligencias múltiples y del uso de TIC en clase, haciendo evidente cómo las últimas ayudan a enseñar español a través de un enfoque de la inteligencia multifacético que engloba y respeta los diferentes estilos de aprendizaje y las distintas percepciones del mundo y de la realidad.

## 5. Referencias bibliográficas

- ARMSTRONG, T. (2003): *You're smarter than you think: A kid's guide to multiple intelligences*, Minneapolis: Free Spirit Publishing.
- ARMSTRONG, T. (2006): *Inteligencias múltiples en el aula. Guía práctica para educadores*, Barcelona: Paidós.
- ARNOLD, J. y FONSECA, M. C. (2004): "Multiple intelligence theory and foreign language learning: A brain-based perspective", *IJES (International Journal of English Studies)*, 4 (1), pp. 119-136.
- CONNOR, A. (1982): *Voices from Cooperstown*, Nueva York: Collier.
- FONSECA MORA, M. C. (2007): "Las inteligencias múltiples en la enseñanza del español: los estilos cognitivos de aprendizaje". En Pastor Villalba, C. (ed.) *Actas del Programa de Formación para profesorado de español como lengua extranjera*. Munich, Instituto Cervantes.
- FORO ECONÓMICO MUNDIAL (2015): *The Global Information Technology Report 2015: ICTs for Inclusive Growth*. [En línea]. Disponible en: [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Global\\_IT\\_Report\\_2015.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Global_IT_Report_2015.pdf) [Consulta: 16/07/2017].
- GARDNER, H. (1983): *Frames of Mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- GARDNER, H. (1995): *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Ediciones Paidón Ibérica, S.A. (Obra original publicada en 1993).
- GARDNER, H. (1999): *Intelligence reframed*. Nueva York: Basic Books.
- GARDNER, H. (2001): *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A. (Obra original publicada en 1999).
- GARDNER, H. (2006): *Multiple intelligences: New horizons*. Nueva York: Basic Books.
- GARDNER, H. (2011): Coloquio emitido en el programa de televisión Redes con motivos del Premio Príncipe de Asturias. [En línea]. Recuperado de: <http://www.rtve.es/television/20111209/inteligencias-multiples-educacionpersonalizada/480968.shtml> [Consulta 8/6/2017].
- GARDNER, H [Project Zero]. (2016, 19 de julio): "Howard Gardner Discusses Multiple Intelligences - Blackboard BbWorld 2016 HD" [Archivo de video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=8N2pnYne0ZA&t=1363s>.
- IVIE (Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas) (2013): "El abandono educativo temprano: análisis del caso español". [En línea]. Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/dctm/>

- [inee/documentos-de-trabajo/abandono-educativo-temprano-2.pdf?documentId=0901e-72b818e38f4](http://inee/documentos-de-trabajo/abandono-educativo-temprano-2.pdf?documentId=0901e-72b818e38f4) [Consulta: 13/06/2017].
- KELLER, E. (1983): *A feeling for the organism*. Salt Lake City: W. H. Freeman.
- LEY ORGÁNICA 8/2013, del 9 de diciembre de 2013, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*. Madrid, 10 de diciembre de 2013, núm. 295, pp. 97858-97921.
- MARTÍN MONGE, E. (2012): "Presente y futuro de la enseñanza de lenguas asistida por ordenador: ¿el final de una era?" *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, 7. [En línea]. Disponible en <http://hdl.handle.net/10251/16768> [Consulta: 8/06/2017].
- MENUHIN, Y. (1977): *Unfinished journey*. Nueva York: Knopf.
- MOLAS CASTELLS, N. y ROSSELLÒ, M. (2010): "Revolución en las aulas: Llegan los profesores del siglo XXI La introducción de las TIC en las aulas y el nuevo rol docente". *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 19. [En línea]. Disponible en: <http://ddd.uab.cat/pub/dim/16993748n19/16993748n19a12.pdf> [Consulta 22/06/2017].
- MORCHIO, M. (2004): "Enseñanza de una lengua extranjera desde las inteligencias múltiples". Programa Universitario de Adultos Mayores, Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) (2016): "PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools. Pisa 2015 High Performers: Singapur". [En línea] Paris: OECD Publishing. Disponible en: <http://www.oecd.org/education/pisa-2015-results-volume-ii-9789264267510-en.htm> [Consulta 27/06/2017].
- THORNDIKE, E.L. (1920): "Intelligence and its use". *Harper's Magazine*, 140, pp. 227-235.
- THURNSTONE, L. L. (1938): "Primary Mental Abilities", *Psychological Monographs* 1.
- SIMÓN, J. (2016): "Las nuevas tecnologías en la clase de español como lengua extranjera". Materiales del máster de español como lengua extranjera, Universidad de Alcalá. Curso 2016-2017.
- SOLDÓ, J. (1982): "Jovial juvenilia: T. S. Elliot's first magazine". *Biography*, 5, pp. 25-37.
- SOLER, M. R. (2012): "Las inteligencias múltiples en el aula de inglés". Almería, Universidad de Almería. [En línea]. Disponible en: [http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3147/Tra-bajo\\_7035\\_1210SolerGuisado.pdf?sequence=1](http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3147/Tra-bajo_7035_1210SolerGuisado.pdf?sequence=1) [Consulta 22/07/2017].
- WOOLF, V. (1982): *Momentos de vida*, Barcelona: Lumen. (Obra original publicada en 1976).

# E-**le**ando

ELE en Red.

Serie de monografías y materiales para la enseñanza de ELE

E- de enseñanza y excelencia, esencia de nuestra identidad; ELE de Español como Lengua Extranjera, nuestra razón de ser. *E-**le**ando* es una publicación periódica y digital que, aprovechando las ventajas de la red, pone a disposición de todo aquel que esté interesado en el Español como Lengua Extranjera (ELE), en cualquier punto del planeta, una serie de monografías y materiales didácticos realizados por expertos en las diversas materias que integran este apasionante ámbito de la lingüística aplicada.

*E-**le**ando. ELE en Red* es editada por el [Máster en Enseñanza de Español como Lengua Extranjera](#), estudio propio de la Universidad de Alcalá que lleva más de 20 años formando especialistas en ELE. Nace en 2017, bajo la dirección de Ana M. Cestero Mancera, catedrática de Lingüística General de la Universidad de Alcalá, y cuenta con un comité de expertos integrado por profesionales de gran prestigio.

## **Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera a través de la teoría de las inteligencias múltiples y de las TIC**

La presente investigación tiene por objetivo demostrar la necesidad de modificar la manera en que se enseña el español como lengua extranjera de modo que abarque la gran variedad de estilos de procesos cognitivos que se presentan en una misma aula.

Partiendo de la base de que es injusto e ineficaz enseñar a todos los alumnos todos los contenidos del mismo modo, se propone la teoría de las inteligencias múltiples del doctor Howard Gardner como solución didáctica, la cual defiende la existencia de ocho inteligencias, y se expone la relación que esta teoría tiene con la educación.

Para ilustrar esta idea se plantea una propuesta didáctica basada en las inteligencias múltiples, la cual desarrollaremos en combinación con el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC), las cuales nos ayudan tanto a proporcionar una educación adaptada a las necesidades y al entorno real de los estudiantes en general, como a diseñar lecciones basadas en las diferentes inteligencias en particular.

