

Múltiples puertas de entrada a la mente de nuestros alumnos: las inteligencias múltiples en el aula de E/LE

DAYANE MÓNICA CORDEIRO
Capes-Brasil/ Universitat de València
dayane_cordeiro@hotmail.com

LAURA PÉREZ SANCHIS
Educando Consultoría
laurapersan2@gmail.com

Resumen: El objetivo de este artículo es ofrecer pautas prácticas a los profesores de E/LE, sobre la aplicación de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1983) en su dimensión didáctica y teórica. Para ello, partimos de la concepción que un planteamiento didáctico y metodológico desde las inteligencias múltiples en el aula de E/LE puede ofrecer formas alternativas para la enseñanza de español que ayudan a que los estudiantes puedan conocer y desarrollar la mejor versión de sí mismos, conociendo sus capacidades y atenuando sus limitaciones en el aprendizaje de una lengua extranjera. Asimismo, sirve como un complemento útil y no distorsionante dentro del enfoque comunicativo, ya que esta puesta en práctica puede servir como una guía para desarrollar la programación de aula de manera eficaz, contemplando el desarrollo de las destrezas integradas, las habilidades lingüísticas y los procedimientos de aprendizaje de los estudiantes.

Palabras clave: E/LE, inteligencias múltiples, enfoque comunicativo, enseñanza.

Abstract: The aim of this article is to provide practical guidance to teachers from S/FL, on the application of the theory of multiple intelligences of Howard Gardner (1983) in their didactic and theoretical dimension. To do this, we start from the idea that a didactic and methodological approach from multiple intelligences in the classroom of S/FL can offer alternative ways for teaching Spanish to help students learn and develop the best version of themselves knowing their capabilities and mitigating their limitations in learning a foreign language. It can be also useful as a complement within the communicative approach, as this implementation can serve as a guide for developing the classroom program effectively, contemplating the development of integrated skills, language skills and procedures of student learning.

Keywords: S/FL, multiple intelligences, communicative approach, learning, teaching.

1. Introducción

La teoría de las inteligencias múltiples (IIMM) es un enfoque educativo que está muy vigente en la actualidad y despierta un interés que se materializa en investigaciones, publicaciones, estudios doctorales, formación de profesores y un sinnúmero de acciones que nos muestran que existe una inquietud vibrante por conocer las aportaciones didácticas que esta teoría nos puede ofrecer. Sin embargo, existen muchas dudas acerca de esta teoría que cuestionan si sus premisas son legítimas y aplicables a los más variados contextos de la educación, como en la enseñanza de lenguas

extranjeras; si no es una moda más y si puede realmente ofrecer una base sólida y fiable para ser aplicada en el aula de E/LE.

Esta teoría se basa en la premisa de que todos somos inteligentes y, gracias a esta idea base, todas las personas tienen la oportunidad de aprender. Para ello, la enseñanza debe facilitar la vía idónea para que cada aprendiz pueda tener la mejor oportunidad de aprendizaje. En este sentido, una formación sólida es aquella que busca el equilibrio entre las competencias que los estudiantes deben desarrollar para alcanzar un dominio eficiente de la LE y en desarrollar su autonomía personal para que se convierta en un agente activo en el proceso de enseñanza/aprendizaje. Para ello, es imprescindible que el estudiante conozca sus preferencias y las puertas a partir de las cuales es más fácil recibir, acomodar y recuperar la información que recibe en el aula.

Escamilla (2014:14) destaca que la complejidad de estas metas va a requerir el reconocimiento de muy diferentes tipos de inteligencia de las que partir y a las que potenciar, ya que estas inteligencias hacen posible que se desarrollen distintas formas de comunicar. En esta línea, el primer paso para aplicar la teoría de las IIMM es conocer un poco mejor las premisas sobre las que se sostiene para a partir de ahí plantear su aplicación en las aulas de E/LE.

1.1. La teoría de las inteligencias múltiples

El concepto de inteligencia ha sido objeto de estudio, de debate y de interés sobre todo desde hace dos siglos. En el siglo XIX había instaurada una concepción genetista de la inteligencia.

Tiempo después, en el siglo XX, aparecen los primeros intentos de medirla y cuantificarla. Así, Galton y Pearson contribuyeron al establecimiento de herramientas para lograr analizar las características de la inteligencia. Destacan también Binet, Henri y Simon, autores que consideraron fundamental el hecho de medir la inteligencia y dieron resultados cuantitativos de ella. Nace entonces el llamado Cociente de Inteligencia (CI). Los test que miden el CI están basados en ejercicios que versan sobre el razonamiento matemático, lógico, lingüístico, visual y espacial.

Junto con estos movimientos psicométricos, se llevaron a cabo teorías sobre la naturaleza de la inteligencia. De entre las tendencias que surgieron, las dos más destacadas fueron las que defendían la inteligencia como factor general (Charles Spearman) y las que defendían múltiples factores (Thurstone, Gardner).

Para Howard Gardner, la inteligencia es:

una aptitud intelectual humana que supone un conjunto de habilidades para la resolución de problemas, lo que permite que el individuo resuelva los problemas o dificultades genuinos que encuentra y, cuando así conviene, que cree un producto eficaz, y también supone el potencial para encontrar o crear problemas, lo que sienta las bases para la adquisición de nuevos conocimientos. (Gardner 1983)

Según su investigación en la Universidad de Harvard junto con el Project Zero, Gardner defiende que no tenemos únicamente una inteligencia sino que poseemos múltiples inteligencias, independientes las unas de las otras, pero imprescindibles para el desarrollo del ser humano en su conjunto. El desarrollo de estas inteligencias depende de tres factores principales: la dotación biológica, la historia de vida personal y los antecedentes culturales e históricos.

Los avances en el campo de la neurociencia sostienen la teoría de Gardner, ya que a) se entiende la inteligencia como interactiva, es decir que atiende a la Zona de Desarrollo Próximo de la que ya teorizaba Lev Vygotski; b) es dinámica y, por tanto, cambia según la persona tenga experiencias cristalizantes o paralizantes y c) es moldeable, debido a la plasticidad cerebral.

Cuando hablamos de inteligencias múltiples, nos referimos a las siguientes:

Inteligencia lingüístico-verbal: capacidad de comprender y expresarse con palabras de manera eficaz y de llevar a cabo reflexiones metalingüísticas.

Inteligencia naturalista: capacidad para interactuar con el medio ambiente, humano y natural desde una perspectiva sostenible.

Inteligencia visual-espacial: capacidad para percibir el mundo de forma visual y facilidad para las relaciones espaciales.

Inteligencia lógico-matemática: capacidad analítica, deductiva, de hacer razonamientos abstractos, hipotéticos.

Inteligencia cinético-corporal: capacidad de comunicar con el propio cuerpo y a la vez, a través de él, conocer y asimilar los nuevos conocimientos.

Inteligencia musical: capacidad para producir y valorar manifestaciones musicales relacionadas con el sonido, el tono, el timbre y el ritmo.

Inteligencia intrapersonal: capacidad de conocimiento de uno mismo y actuar en consecuencia; gran conocimiento de las propias debilidades y fortalezas

Inteligencia interpersonal: capacidad para captar la situación de los demás e interactuar acertadamente con ella.

2. Las inteligencias múltiples en el aula de E/LE

En los últimos años, los factores personales se convirtieron en uno de los temas de interés en el campo de adquisición de lenguas extranjeras. Varios estudios apuntan que los factores individuales o personales representan una de las variables que intervienen en el logro de los objetivos de aprendizaje (Arnold, (1999) (2006); Martín Peris (2000); Rubio Alcalá (2004); Fonseca Mora (2007) entre otros. Los documentos de referencia como el Marco Común Europeo (MCER), el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) y los enfoques predominantes en la enseñanza de lenguas extranjeras, como el enfoque comunicativo, destacan que los factores personales inciden no solamente en los actos comunicativos, sino también en la capacidad de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, cuando planteamos nuestra práctica a partir de las necesidades lingüísticas, cognitivas y personales, estaremos ofreciendo a los estudiantes una enseñanza más significativa y duradera que ofrece situaciones experienciales, capaces de conectar con sus formas preferidas para aprender una lengua extranjera.

El MCER destaca que la comunicación apela al ser humano en su totalidad, una vez que el aprendiente de una lengua extranjera es un agente social que establece relaciones utilizando la lengua meta en los más variados entornos. En este sentido, a lo largo del proceso de enseñanza/aprendizaje de una lengua extranjera, es necesario ofrecer los andamiajes para que el estudiante adquiera las competencias lingüísticas y también las generales, que incluyen sus conocimientos, sus destrezas, su capacidad existencial y su capacidad de aprendizaje. La adecuada gestión de todos estos componentes es la clave para que el alumno alcance la competencia comunicativa en una lengua extranjera.

En este artículo, nos centramos principalmente en la competencia existencial y en la capacidad de aprendizaje de los estudiantes, ya que estas dos competencias están

directamente relacionadas con la necesidad de contemplar y desarrollar las IIMM en el aula de E/LE. En la sección 5.1.3, el MCER destaca que la competencia existencial es la suma de las características individuales, y ahí podemos incluir los estilos de aprendizaje, la autoimagen, las inteligencias múltiples, entre otros factores personales que influyen en el proceso de enseñanza/aprendizaje. En este sentido el MCER destaca que:

Estos rasgos, actitudes e idiosincrasia de la personalidad son parámetros que hay que tener en cuenta a la hora de aprender y de enseñar una lengua; por tanto, aunque puedan ser difíciles de definir, deberían ser incluidos en un marco de referencia. Se considera que forman parte de las competencias generales del individuo y por ello constituyen un aspecto de sus capacidades. En la medida en que pueden ser adquiridos y modificados. (Consejo de Europa 2002:12)

Una metodología basada en la teoría de las IIMM puede ser favorable tanto para el profesor, como para el alumno, ya que puede ser utilizado como un complemento útil, dentro del enfoque comunicativo, gracias a las alentadoras premisas sobre las que se sostiene:

- a) La motivación en el aula depende de cómo los estudiantes se sienten guiados. Cuando cambiamos el énfasis de una inteligencia a otra a lo largo de la clase o de la secuencia didáctica, siempre habrá un momento en que se producirá la implicación activa en el aprendizaje por parte del alumno y de sus compañeros.
- b) Los alumnos aprenden de maneras muy diferentes, por lo que tenemos que variar nuestra forma de enseñar para poder usar en algún momento actividades que responden a las preferencias y capacidades de todos. De este modo se ofrece una experiencia de aprendizaje memorable y que conecta con sus formas preferidas de aprender.
- c) No todos los alumnos tienen una inteligencia lingüística verbal muy desarrollada, sino que es necesario ofrecer vías secundarias para llegar al contenido lingüístico, vías estas que muchas veces actúan como una metáfora, ya que no son lingüísticas en sí mismas.
- d) Cuanta mayor sea la diversidad en la que se enseña y en cómo se enseña, más completo y satisfactorio será el resultado de lo que se aprende.

Sobre la aplicación de la teoría de las IIMM en el aula de E/LE, podemos destacar los prósperos resultados que repercuten en el rendimiento y en la autoestima académica (Gallego, 2009); el hecho de que este enfoque se presenta como un recurso para aumentar la disposición a comunicar del alumnado a través del desarrollo de las inteligencias personales (Díaz Pinto, 2009) y la certeza de que el desarrollo de la inteligencia musical produce mejores resultados en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, (Fonseca Mora, 1999; Toscano Fuentes, 2010, Tapiador Hernández y Fonseca Mora, 2015), entre otros estudios. Inevitablemente, estos trabajos nos despiertan el deseo de investigar otras aplicaciones de la teoría de las IIMM. Por esta razón, en el siguiente apartado ofrecemos actividades diseñadas por inteligencias múltiples que trabajan las destrezas integradas y los contenidos lingüísticos siguiendo las descripciones del PCIC.

3. Dinámicas para trabajar las IIMM en el aula de E/LE

Una de las dudas más frecuentes de los profesores en general es saber cómo sacar provecho de una teoría para llevarla a la práctica en el aula. Cuando pensamos en el enfoque de las IIMM y sus aplicaciones al aula de E/LE surgen muchas inquietudes, ya que esta no es una teoría planteada para la enseñanza de lenguas extranjeras. Las dudas más frecuentes suelen estar relacionadas con el diseño y con la secuenciación didáctica de las actividades diseñadas a partir de este enfoque, por ejemplo, si es necesario diseñar una actividad para cada inteligencia, si los alumnos deben ser conscientes de nuestras elecciones metodológicas, si trabajar las inteligencias múltiples debe ser uno de nuestros objetivos en el aula, etc.

Gardner (2012: 190) destaca que las ideas y las prácticas de la teoría de las IIMM no pueden ser un fin en sí mismas; no pueden servir como objetivo para una escuela o un sistema educativo. Asimismo, su teoría no estipula qué se debe enseñar ni cómo enseñarlo, ya que lo que cuenta es lo que hay que hacer para que un método funcione y su aplicación tenga unas consecuencias educativas concretas. Lo que no podemos ignorar es que la educación en una lengua extranjera debe tomar en serio las diferencias individuales y, en la medida de lo posible, desarrollar prácticas que sirvan por igual a distintos tipos de mentalidades.

Por esta razón proponemos en este artículo 6 actividades que desarrollan múltiples inteligencias en su ejecución, bastante flexibles para adaptarse a varios niveles y también a diferentes contenidos lingüísticos.

3.1. El noticiero itinerante

Los objetivos de esta actividad contemplan el desarrollo de: a) contenidos funcionales, como dar y pedir información; b) destrezas comunicativas, como la comprensión lectora, la expresión e interacción oral, la comprensión auditiva; c) el género textual de la noticia; d) actitudes como la empatía y la curiosidad así como la disposición favorable y los procedimientos de aprendizaje para recordar y transmitir información a corto plazo con y sin previa planificación. La duración de la actividad es de entre 20 a 30 minutos.

Desarrollo de la actividad

Previamente, el profesor selecciona textos sobre temas variados que puedan despertar el interés de los estudiantes. Es preferible que los textos sean cortos y con algún tipo de apoyo visual, si es necesario adaptados al nivel de los estudiantes. Se imprimen los textos y se cuelgan en las paredes del aula. A continuación, los estudiantes se levantan y eligen uno de los textos, deben leerlo con atención, tomar notas de los datos que consideran más importantes y memorizarlos brevemente.

A continuación los estudiantes se convierten en noticieros itinerantes, y deben buscar a un compañero para compartir la información y a su vez escuchar atentamente la noticia de este, para volverla a transmitir a un tercer integrante, y así se sigue la dinámica: se cuenta la noticia previamente seleccionada y memorizada al primer compañero/a y, con los siguientes, se comparte la información de otros compañeros.

Cuando se termina la actividad, los alumnos se reúnen en pequeños grupos o en un semicírculo en grupo clase y cuentan las estrategias que utilizaron para memorizar las noticias con planificación previa y durante el desarrollo de la práctica (sin tiempo de planificación). Con esta dinámica, además de trabajar con contenidos lingüísticos, trabajamos la inteligencia lingüístico-verbal, la visual espacial, la cinético-corporal y la interpersonal.

3.2. Tangram

El tangram es un juego con mucha tradición cuyos orígenes se sitúan en China. Está compuesto por siete piezas geométricas que deben ser colocadas de tal forma que dé como resultado una figura establecida. Es fundamental que se utilicen todas las piezas a la hora de recrear la figura y que no se superpongan. Se pueden llegar a formar más de 900 figuras diferentes con las piezas.

Si bien actualmente el Tangram se utiliza como técnica para la enseñanza-aprendizaje de la geometría plana en áreas como matemáticas, la versión que planteamos supone introducir un contenido lingüístico que se desee trabajar en E/LE (gramatical, funcional, de vocabulario...). Cada pieza del tangram va a tener escrita una pregunta o una respuesta para unir las y, como resultado de esa asociación, se creará una figura. La duración de la actividad es de 10 a 15 minutos.

Desarrollo de la actividad

El profesor reparte a cada alumno la figura que debe resolver y las piezas del tangram para realizarla. Los alumnos asocian los lados de las figuras, de las preguntas y los lados de las figuras de las respuestas y colocan estas fichas lado con lado. Finalmente, interviene el componente visual, pues los alumnos tendrán que matizar la figura para que quede como la repartida al inicio por el profesor.

3.3 ¿Con quién me uno?

Esta actividad se desarrolla a partir de las canciones como un referente cultural, permite la práctica de la expresión oral y de la comprensión auditiva con ruido de fondo, lo cual nos permite tratar una de las mayores dificultades para los estudiantes de E/LE, sobre todo, en niveles iniciales. Permite la práctica de contenidos gramaticales variados (tiempos verbales, uso de artículos, preposiciones, etc.) así como el trabajo de la pronunciación de forma lúdica al tiempo que ayuda a fortalecer la cohesión grupal. La duración de la actividad es de unos 10 a 15 minutos.

Desarrollo de la actividad

Se selecciona el estribillo o fragmento más conocido de cada canción y se reparte entre los estudiantes diversas copias de los textos (se recomienda realizar de tres a cinco copias de cada uno). Repartimos los trocitos de las canciones entre los estudiantes y pedimos que ellos comprueben si la conocen y si les gusta, en caso contrario pueden cambiar la canción. Disponen de 1 minuto para recordarla y empieza la actividad *¿con quién me uno?*

La actividad consiste en buscar a los compañeros que tienen la misma canción y, para ello, hay que cantar. Cuando finalmente el grupo de canto se encuentra y se reúne, se abrazan y empiezan a cantar el estribillo al unísono. A continuación, los grupos realizan la actividad que se les propone, que puede ser completar los huecos que faltan en la letra de canción con determinado contenido gramatical, corregir errores ortográficos, hablar sobre la temática de la canción, entre otras actividades. En esta actividad desarrollamos las inteligencias lingüístico-verbal, musical, interpersonal, cinético-corporal y, en menor medida, la visual.

3.4. El aduanero

Esta actividad desarrolla la creatividad y el pensamiento divergente, así como la práctica de la expresión oral, concretamente la capacidad de persuasión y convicción, a través de diferente léxico y la descripción, de manera divertida, esporádica y grupal.

En niveles de lengua más bajos esta actividad se puede utilizar simplemente para trabajar la descripción de objetos y en niveles superiores se puede añadir el valor de la persuasión en el discurso oral. La duración de la actividad es de aproximadamente 20 minutos.

Desarrollo de la actividad

El profesor reparte a cada grupo o pareja de estudiantes un objeto cualquiera. Los alumnos, elaboran un listado extenso de posibles usos (reales o imaginarios) que puede tener ese objeto. Seguidamente, el profesor o un miembro de cada grupo asume el rol del «aduanero» y el alumno asume el rol de «persona encargada de que ese objeto pase la aduana». El estudiante deberá convencer al «aduanero» de que ese objeto es fundamental para la vida y que, por tanto, tiene que pasar la aduana. Para ello, el alumno tratará de persuadir y convencerle con argumentos que lo corroboren, los escritos anteriormente en el listado. El «aduanero» puede hacer preguntas sobre el objeto a modo de entrevista.

3.5. Busco a alguien que

Esta es una dinámica inspirada en las estructuras cooperativas de Spencer Kagan (1999) que tiene por objetivo trabajar todas las inteligencias múltiples a través de la participación activa de los estudiantes. Nos permite trabajar con contenidos variados: repaso de léxico (nombres de flores, colores), funciones para dirigirse a otra persona, dar y pedir información, expresar conocimiento o desconocimiento y la adaptación al comportamiento y estilo de comunicación de las personas con las que se interactúa. La duración de la actividad es de 10 minutos.

Desarrollo de la actividad

Repartimos los folios de la actividad (anexo 1) y explicamos que cada uno debe buscar a un compañero para realizar cada una de las 8 actividades que se le propone, la persona que realiza la acción debe firmar en el recuadro correspondiente. Cuando ya tenemos el recuadro completo los alumnos vuelven a sus asientos y podemos en este momento preguntar sobre las actividades que les parecieron más fáciles o más difíciles y este sería un momento idóneo para explicar brevemente en que consiste la teoría de las IIMM si así lo considera el profesor.

3.6. Comercio de tarjetas

Esta actividad también llamada «Quiz, Quiz, Trade» por Spencer Kagan (1994) consiste en elaborar tarjetas sobre cualquier temática que queramos trabajar en el aula de E/LE (vocabulario, funciones, gramática...). Cada tarjeta contendrá una pregunta y su respuesta. Esta dinámica se utiliza fundamentalmente para repasar contenidos vistos a lo largo de una sesión, unidad o proyecto, o bien para trabajar los conocimientos previos sobre un tema que ya tienen, o deberían tener, los alumnos.

La elaboración de las preguntas y respuestas puede hacerla el profesor de E/LE o bien los estudiantes, siendo la segunda opción más motivadora para ellos, ya que van a trabajar sobre un material fabricado por ellos y por sus compañeros. La duración de esta actividad es que 15 a 20 minutos.

Desarrollo de la actividad

El profesor reparte a cada alumno una tarjeta. Seguidamente, los alumnos se unen de manera aleatoria con otro alumno. Uno de ellos lee la pregunta de su tarjeta a su compañero que debe responder. Si el alumno no sabe la respuesta, se le pueden facilitar hasta dos pistas sobre la respuesta y, si no es correcta la respuesta que da, el alumno que

ha leído la pregunta le dirá la respuesta. Posteriormente, el alumno que ha contestado es ahora el que lee la pregunta de su tarjeta y su compañero la responde. Finalmente, ambos alumnos se intercambian las tarjetas y buscan a otro compañero para repetir la dinámica.

4. Conclusión

A lo largo de este artículo se ha puesto especial interés principalmente en dos aspectos. Por un lado, se ha proporcionado una visión teórico-práctica de cómo se puede llevar a las aulas la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner para diversificar la manera de enseñar-aprender español como lengua extranjera. Por otro lado, se han ofrecido también, diferentes dinámicas, actividades y experiencias prácticas para poder llevarlas al aula.

Tener en cuenta la teoría de las inteligencias múltiples a la hora de programar una sesión didáctica de E/LE y diseñar sus actividades facilita el aprendizaje al alumno, pues se plantea una propuesta personalizada dentro de la heterogeneidad. Se ha puesto especial interés en que el alumno, como agente social, se encuentre con actividades diferentes que desarrollen sus ocho inteligencias. Cada uno de los alumnos, con unas inteligencias más desarrolladas que otras y siendo todas igual de importantes, va a aprender con más motivación, más rapidez, menos frustración, más diversión y facilidad.

Las conclusiones de este artículo son fruto del estudio empírico que se ha llevado a cabo en diferentes sesiones con estudiantes de E/LE y en distintas sesiones de formación del profesorado de E/LE. Queda patente que aplicar esta teoría en los espacios de enseñanza-aprendizaje de E/LE conlleva beneficios tanto para los alumnos individualmente como para el grupo a la hora de crear espacios de aprendizaje positivos. Si bien cada alumno aprende desde unas inteligencias determinadas, la variedad de estas permite aprender entre todos cada día.

Asimismo, en los anexos que se presentan a continuación, los profesores disponen de material preparado para llevar a sus espacios de enseñanza-aprendizaje de E/LE dos de las seis dinámicas que trabajamos en este taller.

Bibliografía:

- Armstrong, T. (2006). *Inteligencias múltiples en el aula: guía práctica para educadores*. Traducción de Remedios Diéguez. Barcelona: Paidós.
- Arnold, J. (2000). *La Dimensión Afectiva en el Aprendizaje de Idiomas*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Arnold, J. y Fonseca, C. (2015). «Language and cultural encounters: Opportunities for interaction with native speakers». En Nunan, D. y J .R. Richards (eds.): *Language Learning Beyond the Classroom*. Nueva York: Routledge.
- Arnold, J. y Fonseca, C. (2003). «Reflexiones sobre aspectos del desarrollo de la competencia comunicativa oral en el aula de español como segunda lengua». En Lorenzo, F. *El desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa en el aprendizaje de español como L2*. Madrid: Edinumen, pp. 45-60.
- Ausubel, D. y Hanesian, N. (1983). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Canale, M. (1983). «De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje». En Llobrera y otros (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa.

- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y Anaya.
- Delors, J. y otros (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana Ediciones y UNESCO.
- De Luca, S. L. (2000). «El docente y las Inteligencias Múltiples». En *Revista Iberoamericana de Educación*, vol 11. Disponible en http://rieoei.org/psi_edu12.htm
- Escamilla, A. (2014). *Inteligencias múltiples. Claves y propuestas para su desarrollo en el aula*. Barcelona.
- 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, Alemania: Instituto Cervantes.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind. The Theory of Multiple Intelligences*. New York, Basic Books Publisher.
- Gardner, H. (2012). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Paidós- Barcelona: Graó.
- Herbert, P., Rinvolucrí, M., Fonseca-Mora, M.C. (2012). *Inteligencias Múltiples en el aula de español como lengua extranjera*. Madrid: SGEL.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes*. Madrid: Instituto Cervantes-Biblioteca Nueva.
- Kagan, S. (1994). *Cooperative Learning*. San Clemente: CA. Kagan Publishing.
- Martín Peris, E. (2000). «La enseñanza centrada en el alumno. Algo más que una propuesta políticamente correcta». *Frecuencia L*, vol. 13. Madrid: Edinumen, pp. 3-29.
- Prieto, M. D. y Ballester, P. (2003). *Las inteligencias múltiples. Diferentes formas de enseñar y aprender*. Madrid: Pirámide.
- Sánchez Pérez, A. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años: métodos y enfoques*. Madrid: SGEL.

BUSCO A ALGUIEN QUE...

Tararee una canción.

**Realice un paso sencillo
de baile.**

**Recite unos versos de un poema o
trabalenguas.**

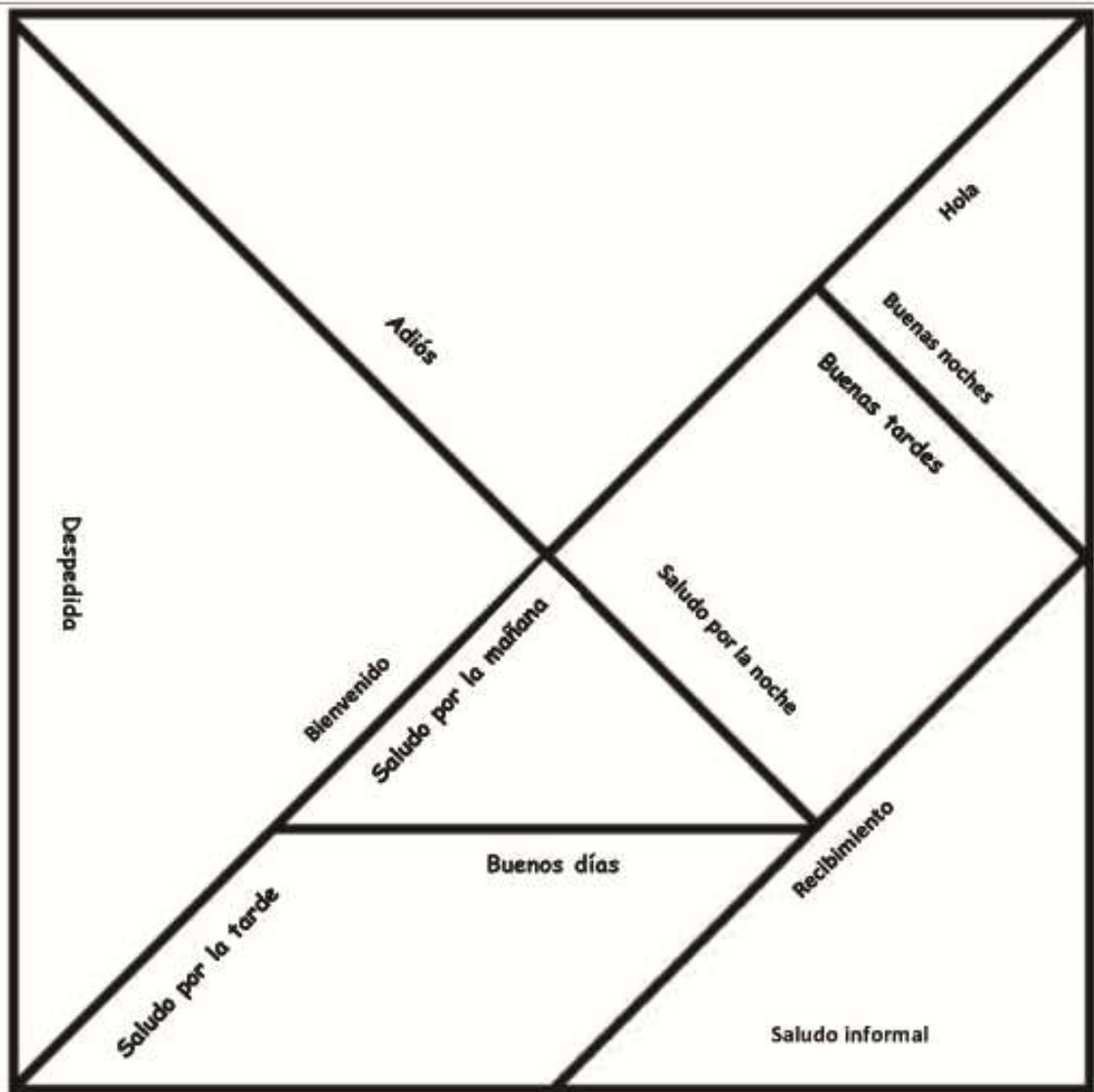
**Diga los colores de las letras del logo de
Google.**

**La madre de Pedro tiene cuatro hijos, a los que
con buen criterio llamó Paul, George, Ringo y
¿cuál es el nombre del cuarto?**

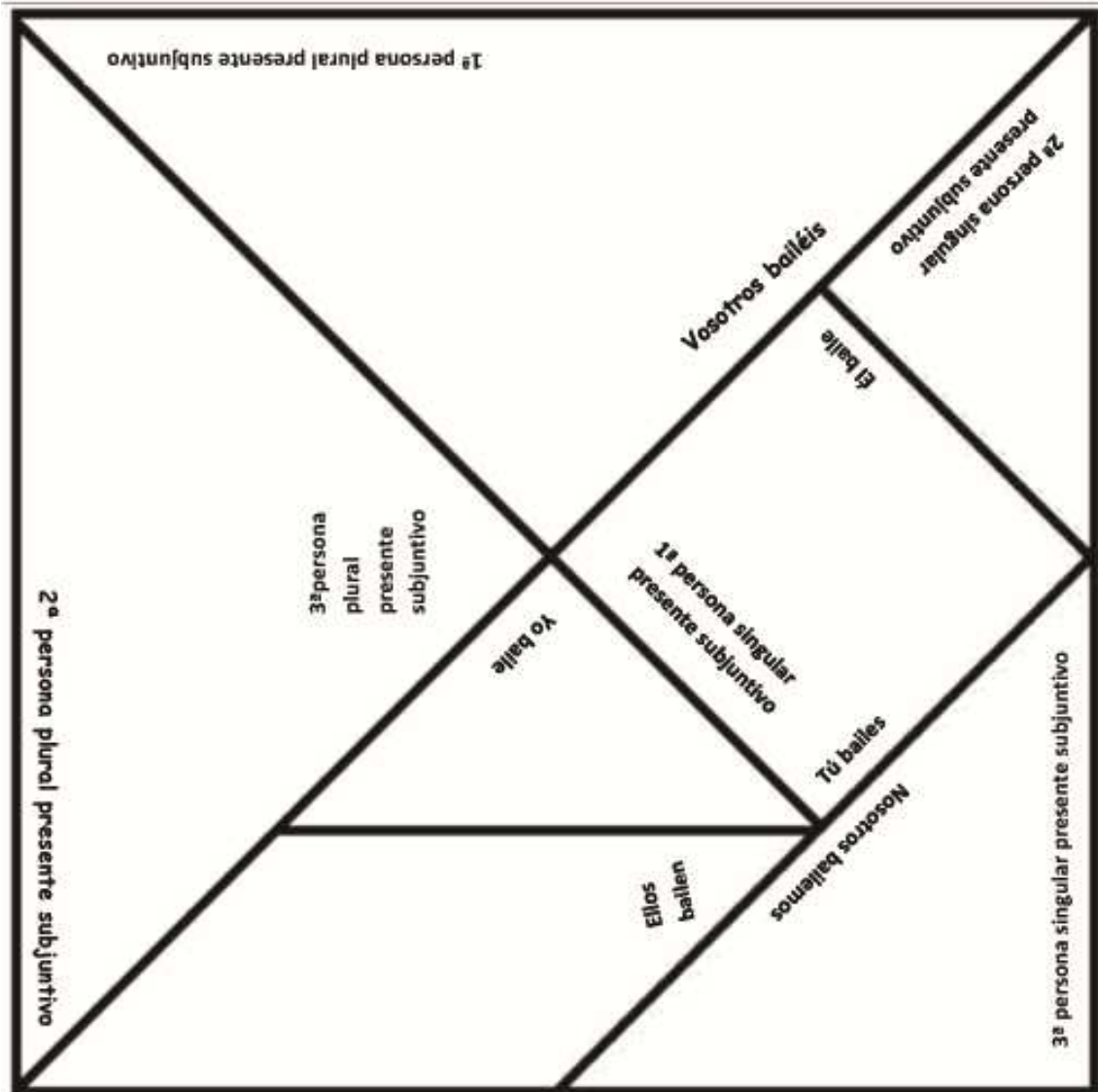
**Dibuje una imagen
de una persona enfadada.**

Cuente una idea para romper el hielo cuando estás con desconocidos.

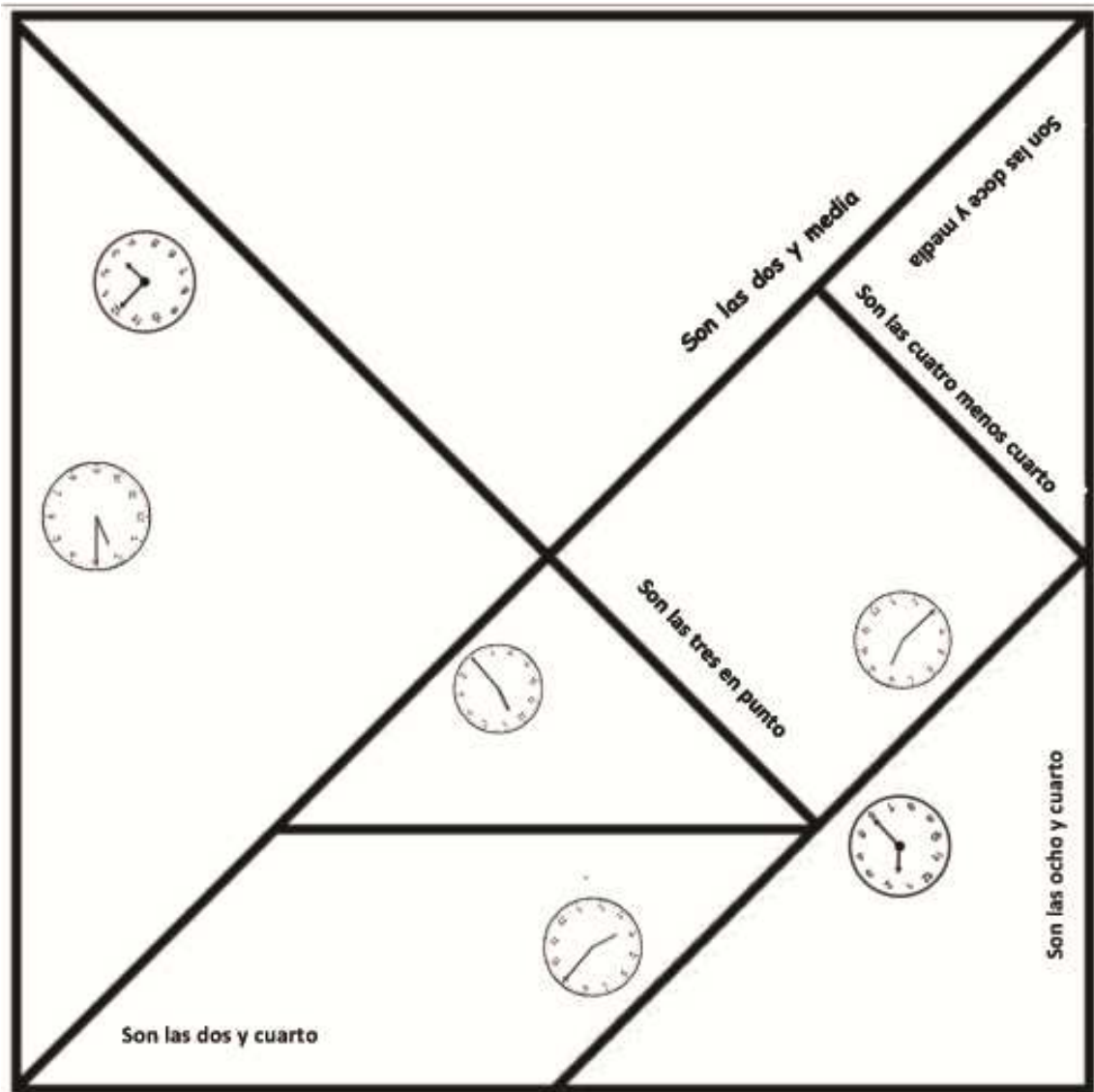
Nombre 10 tipos de flores diferentes.



Tangram saludos
Figura de cisne
Material: Laura Pérez Sanchis



Tangram presente de subjuntivo
 Figura de gato
 Material: Laura Pérez Sanchis



Tangram horas
Figura de camello
Material: Laura Pérez Sanchis