

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Enseñar inglés desde las inteligencias múltiples: Una opción para mejorar la competencia lingüística.

Trabajo Fin de Grado presentado por: **Mari Carmen Guillermo Ureña.**

Titulación: **Grado de Maestro en Educación Primaria.**

Línea de investigación: **Propuesta de intervención.**

Directora: **Sidoní López Pérez**

Ciudad: **Murcia**

Fecha: **18 de Julio de 2014**

Firmado por: **Mari Carmen Guillermo Ureña**

RESUMEN

Diversos estudios publicados por parte el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte muestran la baja competencia de los alumnos españoles en lengua extranjera. Ante esta situación y como forma de mejorar la calidad de la enseñanza del inglés, se propone como solución una propuesta metodológica que tiene en cuenta la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner.

La propuesta parte de la idea de que en el aula los alumnos presentan diferentes perfiles intelectuales, en los que la inteligencia lingüística, la propia del aprendizaje de idiomas, no tiene por qué ser la dominante. Por esa razón, se incluyen distintas actividades que activan cada una de las inteligencias, usándolas como medio para acceder a los contenidos de la lengua inglesa. La evaluación de la competencia lingüística en inglés alcanzada por los alumnos tras la puesta en práctica de la propuesta demuestra una mejora en los resultados en el grupo experimental.

PALABRAS CLAVE: Teoría de las IM, Inteligencias Múltiples, Gardner, inglés, competencia lingüística.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	5
1.1. ELECCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....	5
1.2. OBJETIVOS.....	6
1.2.1. Objetivos Generales.....	6
1.2.2. Objetivos Específicos.....	7
1.3. METODOLOGÍA.....	7
1.3.1. Metodología Teórica.....	7
1.3.2. Metodología Práctica.....	8
2. MARCO TEÓRICO.....	10
2.1. INTRODUCCIÓN.....	10
2.2. TEORÍAS SOBRE LA INTELIGENCIA.....	10
2.2.1. Galton.....	10
2.2.2. Binet.....	11
2.2.3. Enfoque Psicométrico.....	11
2.2.4. Corriente Cognitiva: El Procesamiento de la Información.....	12
2.2.5. Teorías Contextualistas de la Inteligencia.....	12
2.2.6. Teorías Interactivas de la Inteligencia.....	13
2.2.7. Concepción de la Inteligencia de Gardner: El Enfoque Pluralista.....	13
2.3. LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE GARDNER.....	15
2.4. INTELIGENCIAS MÚLTIPLES Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN, LA PERSONALIZACIÓN Y LA CALIDAD EDUCATIVA.....	17
2.4.1. La Escuela del Futuro de Gardner.....	19
2.4.2. El <i>Proyecto Spectrum</i>	20
2.4.3. La Escuela Primaria: El Método a Base de Proyectos de la <i>Key School</i>	21
2.5. LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL AULA DE INGLÉS.....	21
2.5.1. Inteligencias Múltiples y Enseñanza Aprendizaje del Inglés.....	22
3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	24
3.1. INTRODUCCIÓN.....	24
3.2. CONTEXTUALIZACIÓN.....	24
3.2.1. La Clase de 4º de Primaria del CEIP La Aceña.....	25
3.2.2. División del Alumnado: Grupo Experimental y de Control.....	25
3.3. TEMPORALIZACIÓN.....	26
3.4. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA.....	27
3.5. METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA.....	27
3.6. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES.....	28

3.7. MATERIALES Y RECURSOS.....	40
3.8. HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN.....	41
3.9. CONCLUSIONES DE LA PROPUESTA.....	42
4. CONCLUSIONES.....	45
5. PROSPECTIVA.....	47
6. FUENTES.....	48
6.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	48
6.2. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA.....	50
ANEXOS.....	51
ANEXO 1.....	52
ANEXO 2.....	58
ANEXO 3.....	60
ANEXO 4.....	65
ANEXO 5.....	66
ANEXO 6.....	68
ANEXO 7.....	70
ANEXO 8.....	71
ANEXO 9.....	73
ANEXO 10.....	74
ANEXO 11.....	77

1. INTRODUCCIÓN.

1.1. ELECCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.

La idea de este Trabajo Fin de Grado surge tras advertir que a pesar de que en España se incluye la enseñanza del inglés desde la Educación Infantil a la Educación Secundaria Obligatoria, muchos alumnos al terminar la educación obligatoria muestran una competencia lingüística baja en inglés y se muestran incapaces de comunicarse en esa lengua.

A partir de la observación de dicha situación actual respecto a la competencia lingüística en inglés de los alumnos españoles, se reflexiona sobre posibles formas de mejorarla a través de una propuesta educativa que afecte a la enseñanza del inglés en Primaria, periodo en el cual se supone que ejerceré personalmente mi futura labor docente. El estudio y análisis de la Teoría de las Inteligencias Múltiples (Teoría de las IM, a partir de aquí), con una visión pluralista y múltiple de la inteligencia, puede ser una buena base desde donde realizar esa propuesta por las razones que se expondrán a continuación (Gardner, 1983).

Al analizar al alumnado en las aulas de Primaria en los periodos de prácticas se ha comprobado la existencia de un alumnado variado y diverso, con diferentes capacidades, aptitudes, estilos de aprendizaje e intereses. Esta diversidad del alumnado puede relacionarse con la Teoría de las IM (Gardner, 1983, 1995), que reconoce que todas las personas poseen las ocho inteligencias que se proponen, aunque en cada uno de nosotros, algunas de ellas serán las dominantes. De este modo, a través de una propuesta que se basa en las Inteligencias Múltiples (IM, a partir de aquí), se está dando respuesta a la diversidad del alumnado al tener en cuenta todos los perfiles intelectuales que pueden existir en el aula.

Por otro lado, se observa que en general la enseñanza en la escuela se basa en las inteligencias lingüística y lógico-matemática, sin tener en cuenta otras inteligencias en las que destacarían otros alumnos. Eso lleva a que los alumnos con más éxito académico sean precisamente aquellos que destacan en esas dos inteligencias. Aplicando esta idea a la enseñanza del inglés, se podría decir que los métodos de enseñanza que aplican técnicas y actividades que favorecen la tradicional inteligencia lingüística son positivos para aquellos alumnos con buenas aptitudes en esa inteligencia, ya que fácilmente dominan el contenido a aprender, pero no tanto para aquellos alumnos que destacan en otras inteligencias. Para éstos el aprendizaje de dicho contenido es más dificultoso.

A lo largo de este Trabajo Fin de Grado se tratará de fundamentar y proponer una metodología heterogénea y variada en la enseñanza del inglés, que ofrezca diversas actividades y técnicas de enseñanza que contemplen todas las inteligencias propuestas por Gardner (1983,1995). Por una parte, se intentará posibilitar el acceso a un mismo contenido y a los nuevos conocimientos a través de la comprensión desde la inteligencia más desarrollada por el alumno. De este modo, se

puede conseguir que la inteligencia dominante de cada alumno sea un medio desde donde acceder a un contenido que de forma natural pertenece a la inteligencia lingüística. Por otra parte, al trabajar todos los alumnos todas las inteligencias, se ofrece la oportunidad de desarrollar aquellas inteligencias en las que no se destaca tanto.

La enseñanza del inglés a partir de una metodología variada basada en las IM (Gardner, 1983) es una forma de atender a la diversidad, ya que se procuran diversas actividades y técnicas que favorecen el acceso a los contenidos desde todas las inteligencias dominantes existentes en el aula. Esta atención a la diversidad se relaciona con la educación personalizada y una educación de mayor calidad, y además es fundamental para el logro de la competencia lingüística en lengua inglesa. Para que exista esa competencia, es necesario que se dé un proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que cada alumno presenta diferentes motivaciones, intereses, capacidades y ritmos y estilos de aprendizaje que influyen de manera directa y singular en el mismo. Ello implica que el acceso a los aprendizajes por parte de cada alumno se relaciona con unas necesidades educativas individuales, las cuales el maestro debe atender. En la propuesta se trata de afrontar esa atención por medio del uso de diferentes técnicas, métodos, actividades, estrategias, materiales, etc., que favorecen el aprendizaje desde la inteligencia dominante de cada alumno.

Por último, se cree que la constitución de la inteligencia dominante de cada alumno, como medio para el acceso a contenidos en el área de Inglés, puede llevar al aumento de experiencias de éxito en todos los alumnos y no sólo aquellos con inteligencia lingüística dominante. De este modo, se lograría una mayor motivación del alumnado hacia el aprendizaje de la lengua inglesa y la comunicación en la misma por parte de los alumnos. También se puede favorecer la confianza en las propias capacidades en el aprendizaje y uso comunicativo del inglés, a la vez que un incremento del esfuerzo comunicativo.

1.2. OBJETIVOS.

1.2.1. Objetivos Generales.

- Mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de contenidos relativos a la lengua inglesa, apoyándose básicamente en el uso de una metodología heterogénea y variada, que use diferentes técnicas, actividades y materiales que pongan en juego las diferentes inteligencias propuestas por Gardner (1983,1995).
- Mejorar la competencia en lengua inglesa de los alumnos a través de una enseñanza del inglés más personalizada, motivadora y de mayor calidad educativa, como intento de dar respuesta a las conclusiones del Estudio Europeo de Competencia Lingüística de 2012, que expone la necesidad de España de mejorar la competencia en inglés de los alumnos.

1.2.2. Objetivos Específicos.

- Describir el concepto de inteligencia y las diferentes inteligencias propuestas por Gardner (1983,1995).
- Analizar cada una de las inteligencias de Gardner (1983,1995) y vincular a cada una de ellas técnicas y actividades empleadas en la enseñanza de idiomas.
- Diseñar una propuesta educativa para la enseñanza del inglés con técnicas, actividades y materiales que favorezcan el acceso a los contenidos propuestos desde las distintas inteligencias.
- Reconocer las diferencias entre los alumnos y la existencia de distintas inteligencias, aptitudes y estilos de aprendizaje entre ellos.
- Favorecer la personalización de la enseñanza del inglés, la adaptación a la diversidad y el aprendizaje significativo por medio de una propuesta metodológica que tiene en cuenta la diversidad de inteligencias en el aula.
- Aplicar la propuesta de metodología en un grupo de alumnos y comprobar su eficacia.

1.3. METODOLOGÍA.

Este apartado tiene la finalidad de exponer la metodología utilizada a lo largo de este Trabajo de Fin de Grado. En primer lugar, se incluirá la metodología teórica a través de las fuentes principales que se han usado en el marco teórico y las razones por las cuales se ha acudido a las mismas. Posteriormente, se expondrá la metodología práctica en donde se explicará en qué consiste la propuesta, diseñada a partir de la información extraída en el marco teórico, cómo se pretende llevarla a cabo y el objetivo fundamental que se persigue.

1.3.1. Metodología Teórica.

Para dar respuesta al marco teórico de este Trabajo Fin de Grado se estudiarán y analizarán diversas fuentes bibliográficas. Para empezar, conviene destacar que la mayoría de estas fuentes tienen como punto en común su relación con la Teoría de las IM. Así, para dicha investigación bibliográfica se analizan las diferentes fuentes ordenándolas en distintos niveles, que pretenden ir, desde la evolución del concepto inteligencia hasta llegar al concepto de inteligencia propuesto por Gardner (1983,1995) y la descripción de la Teoría de las IM. Por otro lado, también se pretende, a partir de la relación de la Teoría de las IM con el entorno educativo, llegar hasta su aplicación más específica en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

En primer lugar, se cree que es necesario incluir un recorrido sobre el concepto de inteligencia que se han venido exponiendo a lo largo de la historia hasta llegar al concepto de inteligencia propuesto por Gardner (1983,1995). Para ello, se han usado como fuentes principales a Adalid et al. (2009) y Martín (2007), ya que proponen un recorrido general por las definiciones de

inteligencia que han sido manejadas por diversos autores de relevancia desde el siglo XIX. También se ha recurrido a Piaget (1964, 1999) y Vygostky (2000), puesto que se centran en una perspectiva evolucionista de la inteligencia, que resulta muy útil para este trabajo. Por último, se ha utilizado a Gardner (1983, 1995) para analizar su concepto de inteligencia, de gran relevancia por ser uno de los aspectos fundamentales sobre el cual gira este Trabajo de Fin de Grado.

Para definir la Teoría de las IM y las distintas inteligencias se ha recurrido como fuentes principales a Gardner (1983, 1995, 1999, 2011) y a Fonseca (2002). Respecto a la relación entre las IM, la personalización y la calidad educativa se han utilizado como fuentes a Bernardo (1997) y Bernardo, Javaloyes y Calderero (2007). Además, para completar la información sobre el *Proyecto Spectrum* se accedió a la página web de *Project Zero* (2014) de la Facultad de Educación de Harvard.

Por último, se estudian las fuentes relacionadas con la enseñanza del inglés y la Teoría de las IM. Éstas incluyen propuestas para aplicar la Teoría de las IM en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, que son susceptibles de ser aplicadas en las aulas de Educación Primaria. Para el estudio de este tema, se ha recurrido principalmente a Arnold y Fonseca (2004) y a Álvarez (2011), puesto que estos autores incluyen propuestas concretas para aplicar las IM en la enseñanza-aprendizaje del inglés.

1.3.2. Metodología Práctica.

Uno de los objetivos principales de esta investigación es comprobar que el uso de una metodología variada, que atiende a la diversidad de inteligencias en el aula, efectivamente lleva a una mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés en Educación Primaria. Para poder cumplir este objetivo y teniendo en cuenta la información extraída de las fuentes bibliográficas, se diseñará una propuesta de actividades que será puesta en práctica con un grupo de alumnos de 4º de Educación Primaria, los cuales trabajarán, desde las diferentes inteligencias que propone Gardner (1983,1995), vocabulario referido a los *hobbies* y a adjetivos de opinión y una serie de estructuras lingüísticas en inglés que veremos más adelante. Se incluirán además actividades, materiales y técnicas que pongan en juego las inteligencias lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, cinético-corporal, interpersonal, intrapersonal y naturalista.

Se partirá también de la premisa de que todos los alumnos tienen perfiles intelectuales diferentes en los que todas las inteligencias están presentes en distinto grado. Sin embargo, es necesario tener en cuenta que en estos perfiles, la inteligencia lingüística no tiene por qué ser la dominante en todos los alumnos. Además, antes de la puesta en práctica de la propuesta, se tratará de describir brevemente la forma de enseñanza del inglés, que se suele aplicar en el aula con los alumnos. Posteriormente, se dividirá el grupo-clase en dos subgrupos (control y experimental), de una forma lo más homogénea posible. Así, mientras que el grupo control permanecerá con su profesora de Inglés y aprenderá los contenidos como ordinariamente lo hacen en sus clases, el

grupo experimental accederá a esos mismos contenidos por medio de la propuesta que se ha diseñado. Así, para definir el muestreo y la división de los alumnos en los grupos anteriormente mencionados, se utilizará la información que sobre este tema proponen Bernardo y Calderero (2009).

Para finalizar, la propuesta se evaluará por medio de observación durante las actividades recogiendo los datos en una serie de tablas con criterios relativos a la competencia lingüística alcanzada en grupo experimental y en grupo control, y unos cuestionarios que tratan de valorar la motivación y satisfacción del alumnado y los materiales, mobiliario y actividades de la propuesta. Como veremos más adelante, esta evaluación pretende medir la eficacia de la propuesta respecto a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de contenidos y el grado de satisfacción y motivación del alumnado.

2. MARCO TEÓRICO.

2.1. INTRODUCCIÓN.

Como iremos viendo a lo largo de este epígrafe, se realizará en primer lugar un recorrido por las diferentes conceptualizaciones de la inteligencia. Se comenzará en el siglo XIX, período en el cual surge la psicología y el estudio sobre la inteligencia desde la misma, para pasar por diferentes enfoques y teorías sobre ésta, hasta llegar al enfoque pluralista de la inteligencia de Gardner (1983,1995). Así, a partir de la definición de inteligencia de Gardner (1983,1995), se profundizará en el segundo apartado en su Teoría de las IM, exponiendo los criterios manejados por el autor para identificar las diferentes inteligencias, así como una descripción de las mismas.

Posteriormente, se expresará la relación de la visión plural y modificable de las inteligencias de Gardner (1983,1995) con la educación. Además, la existencia de distintos perfiles intelectuales en las personas, nacida de la pluralidad, se enlazará con la personalización de la enseñanza y la calidad educativa. Asimismo, a partir de la necesidad de atención a los perfiles intelectuales de los alumnos, se dedicará un epígrafe a la escuela ideal del futuro que propone Gardner (1995). También se incluyen en este apartado dos epígrafes sobre el *Proyecto Spectrum* y la *Key School*, que suponen dos aplicaciones reales de la Teoría de la IM a la educación.

Por último, se desarrollará la Teoría de las IM y su repercusión en el aula de Inglés, señalando especialmente como las inteligencias dominantes en los alumnos pueden servir como medio para llegar a contenidos referidos a la lengua inglesa, íntimamente relacionados con la inteligencia lingüística. Dentro de este apartado, se incluirá un epígrafe sobre la Teoría de las IM y la enseñanza-aprendizaje del inglés con actividades asociadas a las IM.

2.2. TEORÍAS SOBRE LA INTELIGENCIA.

Como es bien sabido, si algo caracteriza al concepto de inteligencia es el poco consenso existente con respecto a su definición. Por ello, a continuación se expondrá un breve recorrido por las teorías y enfoques más representativos sobre la inteligencia que han surgido desde el siglo XIX hasta llegar a Gardner (1983,1995), puesto que son de interés para comprender el enfoque pluralista que defiende este autor respecto a la inteligencia y su Teoría de las IM.

2.2.1. Galton.

En el siglo XIX, destaca la figura de Galton (1883, citado en Adalid et al., 2009), que expone que las personas nacemos con distinto nivel de inteligencia y diseña para conocerlo pruebas que medían el tiempo de reacción y la agudeza sensorial. Así, Galton (1883, citado en Adalid et al., 2009) defiende la idea de la inteligencia como una aptitud innata, definida genéticamente y heredable.

2.2.2. Binet.

Para Binet (1911, citado en Adalid et al., 2009) la inteligencia es una capacidad general, unitaria y no innata, apoyando además la relación entre desarrollo intelectual y contexto. Por lo tanto, Binet y Simon (1905, citado en Adalid et al., 2009) diseñan a inicios del siglo XX la escala Binet-Simon, compuesta por preguntas de razonamiento y resolución de problemas, que trata de distinguir a niños incapaces de seguir el ritmo ordinario de clase en la escuela.

2.2.3. Enfoque Psicométrico.

Según Gardner (1983), el enfoque psicométrico trata de medir capacidades, entre ellas la intelectual, y desembocó eventualmente en un abuso del uso de las pruebas de Coeficiente Intelectual (C.I., de aquí en adelante). A continuación, se señalan algunos de los autores más importantes dentro de la psicometría, que comparten la idea de la existencia de un factor general de inteligencia.

- *Goddard y Terman: Inicio de la edad de oro de la psicometría.*

En el primer tercio del siglo XX, dos autores marcan el inicio de la edad de oro de la psicometría: Goddard y Terman. Goddard (1908, citado en Adalid et al., 2009) importa la escala Binet-Simon a EEUU y Terman (1916, citado en Adalid et al., 2009) la modifica para adaptarla a EEUU y aplicarla a adultos. Goddard (1908, citado en Adalid et al., 2009) y Terman (1975, citado en Gardner, 1983), consideran la inteligencia como una capacidad general, innata y no modificable, posible de medir por instrumentos estándar.

- *Modelos Jerárquicos: Spearman.*

De acuerdo a Martín (2007), en el estudio de la inteligencia desde la psicometría surgen los modelos jerárquicos, entre cuyos autores destaca Spearman (1927, citado en Gardner, 1983), quien defiende la idea de la inteligencia como capacidad unitaria, general y heredable, creando en los años 20 la Teoría Bifactorial (Shi y Estrada, s.f.). La denominada Teoría Bifactorial indica que existe una inteligencia general o factor g y un conjunto de capacidades específicas, llamadas s . Así, según Spearman (1923, 1927, citado en Adalid et al., 2009), la inteligencia general es la base de las aptitudes mentales específicas. En este sentido, la inteligencia g se puede medir en los test de inteligencia y gobierna el resto de factores, dando lugar según Domenech (1995), a un modelo jerárquico.

- *Modelos Multifactoriales norteamericanos: Thurstone.*

En la corriente psicométrica, según Martín (2007) destacan también dentro del enfoque diferencial los modelos multifactoriales. Thurstone (1924, citado en Adalid et al., 2009) es uno de los autores importantes en estos modelos y define la inteligencia como un conjunto

de múltiples capacidades. Así, el modelo de inteligencia de Thurstone (1938, citado en Martín, 2007), desarrollado en los años 30, se denomina Aptitudes Mentales Primarias. En dicho modelo, las aptitudes mentales primarias intervienen de forma autónoma e independiente en la resolución de tareas en las pruebas intelectuales (Martín, 2007). Además, Thurstone (1938, citado en Domenech, 1995) identifica en 1938 siete capacidades mentales primarias independientes. Aunque Thurstone (1967, citado en Martín, 2007) en un principio apoya la independencia de las capacidades mentales, más tarde reconoce factores de orden superior.

2.2.4. Corriente Cognitiva: El Procesamiento de la Información.

De acuerdo a Martín (2007), desde la psicología cognitiva se plantea la necesidad de investigar las estructuras y operaciones del procesamiento de la información para conocer el sistema cognitivo. El procesamiento de la información determina las actuaciones de las personas y que éstas se adapten al medio. De este modo, la corriente cognitiva concibe la inteligencia como una capacidad adaptativa e investiga las operaciones mentales del procesamiento de información, centrándose a partir de los 70, de acuerdo a Martín (2007), en describir y explicar los procesos cognitivos del comportamiento inteligente.

Dentro de la corriente cognitiva destaca Sternberg (1985, citado en Martín, 2007) y su Teoría Triárquica de la Inteligencia. Para Sternberg (1985), la inteligencia es una actividad mental que pretende la adaptación, selección o transformación de entornos. Así, según Prieto y Sternberg (1991), la Teoría Triárquica explica la inteligencia en función de tres subcategorías: la componencial, la experiencial, y la contextual. Así, desde la Teoría Triárquica se proponen tres inteligencias: la analítica, la creativa y la práctica (Prieto y Sternberg, 1991).

2.2.5. Teorías Contextualistas de la Inteligencia.

Nuevamente según Martín (2007), una vez que las teorías psicológicas logran desentrañar la estructura de la inteligencia y sus procesos, pasan a interesarse en el contexto en el que se da la inteligencia. Estas investigaciones, iniciadas en los años 70, se enmarcan dentro de la perspectiva eco-cultural, que señala que cada cultura transmite una serie de pautas adaptativas, que favorecen el desarrollo de determinadas capacidades cognitivas y características psicológicas.

Así, desde las teorías contextualistas, la inteligencia se relaciona con la cultura y se concibe como la capacidad de adaptación de los seres vivos al entorno. De este modo, la inteligencia es modificable y se desarrolla de una determinada forma dependiendo del contexto. A día de hoy, la mayoría de las teorías de la inteligencias y las investigaciones sobre la misma tienen en cuenta los presupuestos contextualistas y el peso de los factores socioculturales en la inteligencia (Martín, 2007).

2.2.6. Teorías Interactivas de la Inteligencia.

Las teorías interactivas estudian la inteligencia desde una perspectiva evolutiva, analizando sus transformaciones a lo largo de la vida y los procesos que llevan o limitan esos cambios (Martín, 2007). Así, dentro de las teorías interactivas destacan dos autores: Piaget y Vygotsky.

Piaget (citado en Gardner, 1983) desarrolla una visión nueva de la cognición humana, reflejando cómo las personas tratan de comprender el mundo a través de continuas hipótesis, que producen conocimiento coherente sobre el mismo. Por lo tanto, dependiendo del grado de desarrollo de la persona se llega al conocimiento del mundo de distintos modos, y de esta forma, Piaget (1964) configura una secuencia de etapas: sensoriomotora, preoperacional, operativa-concreta y operativa-formal. Así, para Piaget (1999) el desarrollo de la persona se corresponde con la evolución de sus capacidades intelectuales y la inteligencia es una forma superior de adaptación biológica.

Por otro lado, Vygotsky (1931, citado en Martín, 2007) señala la estrecha relación entre cultura y desarrollo personal, ya que el ser humano crea la cultura y dentro de la cultura se da su desarrollo. En este sentido, para Vygotsky (2000) el desarrollo cognitivo no es lineal, sino que se dan cambios relacionados con la adaptación al entorno y además, la capacidad potencial de aprendizaje depende de la interacción social. Mientras que las funciones mentales inferiores son innatas, las funciones mentales superiores son distintivas del ser humano y pueden ser desarrolladas a través de la interacción social. Así, la interacción con los demás potencia la evolución intelectual y la interiorización de las formas culturales y habilidades psicológicas. Para explicar este proceso, Vygotsky (2000) crea el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, refiriéndose a la distancia entre el nivel de desarrollo de un individuo resolviendo un problema solo y el nivel de desarrollo potencial resolviendo el problema con la ayuda de otro individuo mayor o más capacitado. Así, con su idea de Zona de Desarrollo Próximo, Vygostky (2000) critica la amplia difusión de los test de C.I., señalando que éstos ofrecen información del grado actual de desarrollo del niño, pero no de sus posibilidades de aprendizaje y desarrollo.

2.2.7. Concepción de la Inteligencia de Gardner: El Enfoque Pluralista.

Como se ha visto anteriormente, el enfoque psicométrico indica la existencia de una inteligencia general que permite la formación de conceptos y resolución de problemas. Desde la psicometría, la inteligencia es una capacidad innata, fija y susceptible de ser medida por medio de test. Frente a estas posturas se sitúa Gardner (1983), quien define la inteligencia como un conjunto de capacidades que permiten resolver problemas o crear productos valiosos culturalmente.

En contraposición a la idea de la inteligencia como capacidad general para resolver los problemas, Gardner (1983) defiende que los distintos problemas encuentran su resolución a través de distintas inteligencias. De este modo, para Gardner (1983) no existe un factor general en la inteligencia, sino que existen varios componentes en la misma, defendiendo así un enfoque

pluralista. Además, Gardner (1983) indica respecto a la relación entre los componentes de la inteligencia, que lo que existe es una serie de inteligencias independientes, autónomas y sin correlación entre ellas, acercándose a la postura inicial defendida por Thurstone (1938, citado en Martín, 2009) expuesta anteriormente.

Por otro lado, frente a la visión de una inteligencia fija, Gardner (1983) considera la inteligencia como una capacidad modificable, apoyando las ideas de Dweck y Licht (1980, citados por Gardner, 1983), en cuanto a que las inteligencias son modificables si se emplean recursos adecuados. Como se ya se señaló antes, es importante entonces la contextualización, dependiendo la inteligencia del contexto en que la persona se desarrolla y siendo fruto de la interacción de las potencialidades que se tienen y las oportunidades que existen en el entorno cultural (Gardner, 1983). Así, en este marco de importancia de la contextualización, cobra relevancia la educación como forma de interferir en la inteligencia humana para potenciarla.

Por tanto y tras analizar las visiones que plantea la psicología respecto a la inteligencia, podríamos decir que existen dos corrientes principales: una de ellas plantea una inteligencia que se basa en la genética y la neurología, mientras que la otra apoya la descripción social y cultural de la inteligencia. En este sentido, Gardner (1983) reconcilia ambas posturas señalando que las propiedades del sistema nervioso (rapidez, flexibilidad) son innatas, pero que las formas de expresión de la inteligencia dependen de la cultura. Además, respecto a la evaluación y medición de la inteligencia, Gardner (1983) comenta las limitaciones de sus instrumentos y usos: en primer lugar, porque suelen basarse en la medición de capacidades lingüísticas y lógicas y tienden a olvidarse de otros componentes de la inteligencia; en segundo lugar, porque factores como los culturales, sociales o económicos no se tienen en cuenta; y en tercer lugar, porque no ofrecen información sobre el potencial de los individuos. Además, de acuerdo a Gardner (1983) subyacentes a las pruebas que tratan de medir la inteligencia existen dos tipos de planteamientos hacia la inteligencia, bien como compuesta por una sola pieza susceptible de ser medida, bien como formada por varios componentes.

En resumen, se puede decir que Gardner (1983) se posiciona a favor de la existencia de varias competencias intelectuales humanas, relativamente independientes entre sí, que se combinan y ajustan de forma adaptable por parte de individuos y culturas. A veces la autonomía de las inteligencias no es perceptible al operar de forma armónica, no obstante, un modo de observación adecuado puede hacer emerger cada inteligencia en particular.

Respecto a la inteligencia y el desarrollo cognitivo, Gardner (1983) toma las ideas de Piaget (1964) sobre la existencia de una serie de etapas evolutivas generales y universales en el desarrollo cognitivo. Sin embargo, indica que aunque en los individuos se da una misma secuencia de etapas, no existe correlación entre los éxitos en distintos dominios y además, la velocidad en el paso de etapas difiere de un individuo a otro. Destaca por otro lado Gardner (1983), que el progreso en los

dominios no sólo depende del individuo, sino también del contexto cultural y sus estímulos respecto a determinados dominios.

Por otra parte, Gardner (1983) ha prestado atención a las aportaciones de la biología referidas a la inteligencia. Así, desde el punto de vista de la educación, lo más destacable que de acuerdo a Gardner (1983) aporta la investigación biológica es la plasticidad de la mente humana y nuestra predisposición genética en cuanto a determinadas operaciones intelectuales. Sin embargo, Gardner (1983) señala que a pesar de esta plasticidad, debemos tener en cuenta que también está limitada y que los seres humanos estamos preparados para dominar unas determinadas clases de información, pero no otras. En este sentido, Gardner establece que en los períodos tempranos la plasticidad de la mente es mayor. También señala la existencia de factores, como la exposición de experiencias, que influyen en el desarrollo. Por lo tanto, teniendo en cuenta estos principios, se podría decir que una educación que desde la más temprana infancia provea de un ambiente enriquecido, positivo y que surta al niño con múltiples y variadas experiencias, puede influir en el desarrollo de sus habilidades intelectuales.

En conclusión, se hace necesario destacar que nuestras habilidades intelectuales tienen una base genética que hace que estemos predispuestos al desarrollo de algunas de ellas. A la vez, la plasticidad de la mente permite el desarrollo de la inteligencia a partir de intervenciones. No obstante, y a pesar de la importancia de la biología en la inteligencia, siempre habrá que contar con el factor cultural en cómo las capacidades intelectuales se desarrollan. Así, la escuela cobra importancia, por ser el lugar donde se dan intervenciones encaminadas a desarrollar habilidades intelectuales aprovechando la plasticidad de la mente, así como por ser el lugar donde se da la educación, que tiene como fin la transmisión de la cultura y la adaptación al entorno cultural.

2.3. LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES DE GARDNER.

Siguiendo de nuevo a Gardner (1983), una inteligencia implica una serie de habilidades que permiten resolver problemas o crear productos valiosos en el marco de una cultura, así como crear productos o crear problemas que sean base para la construcción de nuevo conocimiento. A partir de esta definición, Gardner (1983,1995) presenta ocho tipos de inteligencias basándose en pruebas biológicas y antropológicas: lingüística, lógico-matemática, musical, espacial, cinético-corporal, naturalista y dos formas de inteligencia personal: aquella dirigida hacia los demás, denominada interpersonal, y aquella que apunta hacia la propia persona, denominada intrapersonal. Así, Gardner (1983) señala una serie de criterios que harán que cada una de estas inteligencias sea considerada como tal:

1. La inteligencia se circunscribe a una zona del cerebro. Puede ser destruida debido a daño cerebral en esa zona o sobrevivir frente a otras en caso de daño en zonas distintas adonde se ubica. Por ejemplo, la inteligencia lingüística se ubica normalmente en el hemisferio izquierdo y daños en la zona pueden provocar alteraciones en aspectos referidos al lenguaje.

2. Existen individuos con gran dominio en la inteligencia, mientras mantienen un nivel normal o bajo en otras. Es el caso de los prodigios, los *idiots savants*¹ o los autistas. Por ejemplo, existen *idiots savants* que muestran una inteligencia matemática superior, pero bajo dominio del resto de inteligencias.
3. La inteligencia es un mecanismo neural genéticamente preparado para activarse ante una clase de información. En el caso de la inteligencia musical, información tonal.
4. La inteligencia posee una historia propia de desarrollo con una serie de etapas de nivel novel a experto. Respecto a la inteligencia musical existe una evolución que va desde los 2 meses a los 6 años de edad, de una imitación limitada a una imitación perfecta de melodías y canciones.
5. La inteligencia tiene unos antecedentes evolutivos. Si se toma la inteligencia lógico-matemática, hay animales, como los primates, que son precursores de la habilidad numérica. Además, en la historia de la humanidad, hay constancia del uso del número desde la edad de piedra.
6. La psicología experimental ha comprobado cómo opera la inteligencia, sus detalles y procedimientos, la memoria que despiertan, la información que las activa, su autonomía y la relación con otras inteligencias en tareas complejas.
7. Los estudios psicométricos apoyan la existencia de la inteligencia y pueden evaluarla. Por ejemplo, la inteligencia espacial se mide con dibujos bidimensionales de figuras tridimensionales.
8. La inteligencia tiene un sistema simbólico creado culturalmente que representar y comunicar el conocimiento. El sistema simbólico de la inteligencia lingüística por ejemplo es el lenguaje.

Para complementar esta información, conviene mencionar el breve análisis acerca de cada una de estas inteligencias proporcionado por Fonseca (2002), puesto que además aporta la información más relevante de cada una de ellas:

1. La inteligencia lingüística-verbal nos permite entender y de producir mensajes, ya sean de forma oral o de forma escrita. Esta inteligencia se ubica principalmente en el hemisferio izquierdo. Maestros, políticos o escritores tienen un gran desarrollo de esta inteligencia.
2. La inteligencia lógico-matemática se relaciona con la capacidad de razonar, secuenciar o crear hipótesis. Esta inteligencia se sitúa en el hemisferio izquierdo. Científicos o matemáticos tienen muy desarrollada esta inteligencia.
3. La inteligencia espacial permite crear modelos mentales y operar con ellos, crear imágenes mentales de lugares a partir de descripciones, visualizar rutas, comprender mapas, reconocer lugares o caras... Está localizada en el hemisferio derecho. Los artistas (pintores, escultores, etc.) son personas con un nivel superior en esta inteligencia.

¹ Individuos que muestran poca o retardada habilidad en la mayoría de las áreas pero una habilidad superior en un área concreta como por ejemplo el cálculo matemático (Gardner, 1983)

4. La inteligencia musical se relaciona con la capacidad de percibir, apreciar y producir ritmos y melodías. Se encuentra ubicada en el hemisferio derecho en personas diestras que no se dedican profesionalmente a la música. Es una inteligencia desarrollada de modo sobresaliente por compositores e intérpretes musicales.
5. La inteligencia cinético-corporal se vincula a la capacidad de control de movimientos corporales al realizar actividades o resolver problemas. Bailarines, actores, deportistas o neurocirujanos tienen muy desarrollada esta inteligencia.
6. La inteligencia interpersonal es la capacidad de percibir, transformar y activar las relaciones con los demás. Está relacionada con ser capaz de entender a las demás personas, ver el trasfondo de sus acciones e intuir sus motivaciones, ideas, emociones, etc. Es una inteligencia necesaria para el trabajo cooperativo y la convivencia armónica. Los líderes la desarrollan en un grado alto.
7. La inteligencia intrapersonal es la capacidad de conocerse a uno mismo y ser capaz de actuar sobre las propias emociones. Esta inteligencia nos permite por ejemplo expresar sentimientos teniendo en cuenta a los demás o estudiar ayudándonos de nuestro estilo de aprendizaje.
8. La inteligencia naturalista se relaciona con identificar, reconocer, gustar y tratar especies naturales y animales. Los biólogos por ejemplo tienen esta inteligencia en grado elevado.

Además, conviene señalar que Gardner (1999) ha apuntado a la posible existencia de una inteligencia espiritual relacionada con la reflexión sobre aspectos vitales y también ha considerado la posibilidad de la inteligencia pedagógica, es decir, la capacidad de enseñar a otras personas (Gardner, 2011). Por otro lado, Gardner (2011) también menciona la atención que en años recientes ha suscitado la llamada inteligencia emocional y los esfuerzos por describir la ya mencionada inteligencia espiritual, así como la inteligencia sexual. Por último, el autor indica que le parece interesante la propuesta de Battroxiv, que versa sobre la existencia de la inteligencia digital, y la propuesta de Posner, que considera la atención como una inteligencia más (Gardner, 2011).

Para finalizar, es importante mencionar que cada uno de nosotros poseemos todas estas inteligencias en menor o mayor medida, teniendo unas inteligencias más desarrolladas que otras, ya que las inteligencias indicadas por Gardner (1983,1995) trabajan de forma independiente. No obstante, en los roles y tareas que se desempeñan en la vida es normal el empleo de varias de estas inteligencias de forma simultánea y armónica.

2.4. INTELIGENCIAS MÚLTIPLES Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN, LA PERSONALIZACIÓN Y LA CALIDAD EDUCATIVA.

A partir de las investigaciones sobre las IM y las limitaciones de la mente, encontramos una visión del ser humano que difiere mucho de la ofrecida por el conductismo y la sociometría. Estas corrientes ofrecen una imagen del ser humano con una inteligencia singular y hereditaria y con capacidad para aprender cualquier cosa, es decir, como una *tabula rasa*. En contrapartida, Gardner (1983) defiende un ser humano con múltiples inteligencias y con limitaciones en la mente,

que hacen difícil que tengan éxito en enseñanzas contrarias a las teorías arraigadas del niño o a las líneas y ámbitos propios de cada inteligencia. Es por ello que Gardner (1983) plantea dos aspectos fundamentales referidos a la educación: la necesidad de ocho tipos de enseñanza referidos a los ocho tipos de inteligencias y la consideración de las limitaciones de la mente como modificables, para presentar cada concepto de formas diversas que aumenten las posibilidades de aprenderlo.

Además, debemos tener en cuenta que todas las inteligencias genéticamente se encuentran en todas las personas al menos en un nivel básico, independientemente de la educación recibida. Según Gardner (1995), las inteligencias sufren una evolución que comienza por un primer nivel evolutivo con habilidad modeladora en bruto de tipo universal, continúa por una segunda fase de aparición de los sistemas simbólicos de cada inteligencia, sigue por una tercera etapa de adquisición de los sistemas notacionales de las inteligencias y finaliza con una fase que supone la expresión de las inteligencias mediante las vocaciones, el trabajo y las aficiones. Así, según Gardner (1983) de acuerdo a estas etapas de la evolución de la inteligencia, se puede decir que la educación formal, y por tanto la escuela, aparecen en la tercera etapa, ya que es en ella donde tradicionalmente se llega al dominio de los sistemas notacionales.

Asimismo, también es relevante mencionar que aunque todos poseemos cada una de las inteligencias, podemos destacar en unas y no tanto en otras. Según Gardner (1995), podemos ser promesas en una inteligencia y estar en situación de riesgo en otras. Por ello, se piensa que la escuela puede ser una ayuda, ya que a través de sus intervenciones se puede lograr que un mayor número de niños pasen de estar en una situación de riesgo a otra de promesa.

Además, Gardner (1983) señala que si a edad temprana se describe el perfil intelectual de un niño, se puede usar para mejorar sus oportunidades de educación. Precisamente, la adaptación del modo de educar al niño de acuerdo a sus inteligencias es una de las razones que le lleva a centrar su estudio de las implicaciones de la Teoría de las IM en la educación. Así, Gardner (2011) resume las implicaciones educativas de la Teoría de las IM, diciendo que los educadores que estén interesados en la misma, deberían individualizar y pluralizar. En este sentido, individualizar significaría conocer el perfil intelectual de cada alumno, y en lo posible, enseñar y evaluar en formas que potencien sus capacidades: pluralizar significaría decidir qué conceptos o ideas son las importantes y entonces presentarlas de forma diversa. Por lo tanto, con la pluralización se consiguen dos importantes metas: al enseñar un contenido de diversas formas se llega a más alumnos y la capacidad de reflexión y uso de formas diversas de un contenido implica por parte del propio docente una comprensión profunda del mismo y uso de sus inteligencias múltiples.

Por otra parte, la idea de individualizar la enseñanza y evaluación del alumno respecto a su perfil intelectual se relaciona directamente con el principio de individualización señalado por Bernardo (1997), quien indica que se tratará a cada alumno de forma diferenciada teniendo en cuenta sus cualidades y aptitudes singulares. Asimismo, de acuerdo a Bernardo et al. (2007) el

empleo de estrategias de enseñanza-aprendizaje se incluye dentro de los factores técnicos que propician la educación personalizada.

Así, la personalización de la enseñanza se vincula con la calidad educativa. De hecho, uno de los criterios de calidad señalados por Pérez (1994, citado en Bernardo et al., 2007) es la adecuación, es decir, la consideración del alumno como persona concreta con sus características propias. Dentro de esas características propias podríamos incluir la inteligencia en la que destaca. La educación personalizada además, considera que la educación debe dar respuesta a todas las dimensiones de la persona, para lograr que ésta llegue a ser la mejor versión de ella misma. Del mismo modo, el modelo cognitivo por el que apuesta Gardner (1983) contempla a las personas como seres con múltiples dimensiones. Por lo tanto, el uso en el aula de una metodología variada que tenga en cuenta las IM va a atender a estas múltiples dimensiones de la persona. Asimismo, ese tipo de metodología que atiende a cada una de las inteligencias va a permitir atender mejor a aquellos alumnos que no tienen un alto dominio de las inteligencias lingüística y lógico-matemática, que son las que tradicionalmente han dominado la vida en la escuela.

Para finalizar, conviene destacar que esta perspectiva de la enseñanza a través del enfoque de las IM encuentra a día de hoy su mejor modo de aplicación en las aulas a través del uso de las tecnologías, permitiendo que cada alumno elija la forma de estudio que mejor se adapta a él. Así, los maestros pasan a ser asistentes que ayudan a cada alumno a reconocer el tipo de inteligencia que tienen y a hacer el mejor uso de la misma para alcanzar el conocimiento. Los maestros, desde esta perspectiva, deben ayudar al alumno a tomar las riendas de su aprendizaje, a ser capaces de autocontrolarse y decidir los mejores caminos para propiciar su propio aprendizaje (Punset, 2011).

2.4.1. La Escuela del Futuro de Gardner.

En relación a una escuela que atiende al alumno de acuerdo a su individualidad, Gardner (1995) sugiere cómo sería la escuela ideal del futuro a partir de dos hipótesis. La primera es la existencia de alumnos con distintos intereses, capacidades y formas de aprendizaje y la necesidad de que la escuela sea sensible a estas diferencias para maximizar su potencial intelectual. La segunda es que ante la imposibilidad de abarcar actualmente todo el saber, el maestro debe ser quien ayude al alumno a evaluar sus capacidades e intereses y guiarle en la elección de cuáles serán desarrolladas.

Además, Gardner (1995) manifiesta que el punto de partida de la escuela del futuro es una evaluación temprana de las capacidades dominantes y puntos débiles del alumno para potenciar las primeras y reforzar los segundos desde un primer momento. La idea que subyace a esto es el reconocimiento de que cada persona tiene una determinada combinación de inteligencias. Por lo tanto, la conciencia y valoración de esta diferencia llevaría a los individuos a una mejor visión de sí mismos y a ser miembros positivos en la sociedad, capaces de colaborar en la búsqueda de un bien general. Así, la escuela ideal planteada por Gardner (1995) propicia el conocimiento profundo en

disciplinas y su uso en la resolución de problemas y tareas reales e impulsa el desarrollo de los distintos perfiles intelectuales de sus alumnos. Para ello, ofrece una atmósfera rica y facilita el descubrimiento personal en un entorno donde maestros y alumnos colaboran de forma libre pero con objetivos.

2.4.2. El Proyecto Spectrum.

En referencia a la relación entre escuela y Teoría de las IM es importante mencionar que el interés que esta teoría suscitó en el ámbito de los profesionales de la educación llevó a Gardner, junto a otros investigadores, a unirse en 1983 para explorar las implicaciones educativas de la Teoría de las IM. Éste sería el surgimiento del *Project Zero* de Harvard, que pretende investigar cómo sacar mayor partido de las IM, diseñar nuevos tipos de evaluación alejados de los instrumentos lógico-lingüísticos y colaborar con instituciones educativas (Gardner, 1995). Dentro de las investigaciones llevadas a cabo por el *Project Zero*, destaca el *Proyecto Spectrum*, que es un proyecto de investigación realizado entre los años 1984-1993 (*Project Zero*, 2014).

El *Proyecto Spectrum* ofrecía, basándose en parte en la Teoría de las IM (Gardner, 1995), un enfoque diferente de evaluación y desarrollo curricular en preescolar, con el fin de identificar el perfil intelectual y estilo de trabajo de los niños y determinar el valor de pronóstico de ese perfil y beneficios sobre las competencias cognitivas del niño. Se partía de la idea de que cada niño tenía un perfil intelectual distinto y que las inteligencias que lo componían podían ser desarrolladas por medio de materiales interesantes en un entorno rico. Por esa razón, durante un curso se ponían a alcance de los niños, para su libre exploración, cajas de materiales atractivos (*kits*), que estimulaban todas las inteligencias (Gardner, 1995).

El maestro, de acuerdo a Gardner (1995), observaba los intereses y habilidades de los niños, usando para su registro hojas de puntuación, listas de observación, grabaciones y carpetas, con el fin de identificar las potencialidades en siete áreas: social, lenguaje, números, música, artes visuales, ciencia y movimiento, usando esta información como base para un programa educativo individualizado. Según Gardner (1995), la información recopilada de cada niño permitía, a final de curso al equipo investigador, emitir para padres y maestros el *Informe Spectrum*, con una descripción del perfil personal de cada alumno, con sus potencialidades y deficiencias, y con recomendaciones específicas sobre qué hacer en casa, escuela y comunidad para asegurar los potenciales y reforzar las áreas más débiles.

Además, el *Project Zero* (2014) señala que el enfoque *Spectrum* se puede usar de diferentes formas: como una técnica de evaluación alternativa, un grupo de actividades curriculares atractivas o un componente en programas de intervención. En un sentido más amplio, *Spectrum* ofrece un marco teórico que puede servir para cambiar la comprensión del desarrollo infantil, la valoración de los potenciales de los niños y la creación de una buena atmósfera de aprendizaje.

2.4.3. La Escuela Primaria: El Método a Base de Proyectos de la *Key School*.

Otra aplicación de la Teoría de las IM en la escuela, y más concretamente en la escuela primaria, es el Método a Base de Proyectos de la *Key School*. Esta escuela es creada inspirándose en la Teoría de las IM por un grupo de maestros de Indianápolis y aplica un *Currículo IM* que estimula diariamente todas las inteligencias (Gardner, 1995). Su trabajo se caracteriza por participación diaria en talleres de oficios o disciplinas, por vínculos con la comunidad con visitas de especialistas externos y a museos locales y por trabajo por Proyectos. De acuerdo a Gardner (1995), en este trabajo por Proyectos, se establecen a lo largo del curso tres temas desde los que se trabaja el currículo. Esto permite una comprensión profunda de dichos temas, así como la evaluación del progreso, trabajo individual y trabajo comunitario a partir de las exposiciones realizadas por los alumnos (Gardner, 1995).

2.5. INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN EL AULA DE INGLÉS.

Como se ha visto anteriormente, un primer paso hacia la aplicación de la Teoría de las IM en el aula para personalizar y mejorar la educación es la evaluación de las inteligencias en el alumnado. Sin embargo, existe la dificultad de encontrar formas de evaluación que efectivamente evalúen la inteligencia que se pretende, sin pasar por el lenguaje y la lógica como suele pasar en las pruebas escritas. Según Gardner (1983), es imposible medir cada una de las inteligencias en sus formas puras, pero lo que sí es observable es cómo éstas se manifiestan en tareas o contextos específicos, al igual que se realizó en su momento en el *Proyecto Spectrum*.

La evaluación de las inteligencias tiene también otras ventajas. Por un lado, tener pistas de las posibles dificultades que tendrá el alumno en un campo de conocimiento. Por otro lado, la posibilidad de diseñar rutas alternativas para lograr un determinado objetivo educativo, a partir de esa información. En ese sentido, conviene destacar que este Trabajo de Fin de Grado persigue el objetivo de lograr el aprendizaje de la lengua inglesa aprovechando en cierto modo, la inteligencia en la que más despunta ese niño. Como señala Gardner (1995), las inteligencias pueden ser usadas como contenido de la enseñanza y como medio para enseñar otro contenido. En la propuesta que se pretende llevar a cabo en este Trabajo de Fin de Grado, se tratará de usar cada una de las inteligencias como medios para llegar a un contenido, la lengua inglesa, que se relaciona directamente con la inteligencia lingüística.

Relacionado con esto, Gardner (1995) indica que cuando surgen dificultades para aprender un contenido relacionado con una inteligencia, que sería aquí la lengua inglesa, se puede usar una metáfora para llegar a ese contenido, es decir, una traducción a otra inteligencia que se entienda mejor, ofreciéndole al alumno un camino secundario. No obstante, este proceso no está exento de problemas, y en concreto, Gardner (1995) destaca dos principalmente:

1. En algún momento, el alumno tendrá que llegar al contenido a partir de la inteligencia que constituye su medio natural, ya que si no es así, el aprendizaje permanecerá en un nivel

superficial. Este proceso θ hace necesario que en algún momento se pase de la inteligencia dominante como medio, a la inteligencia natural de ese contenido como medio.

2. A veces es difícil encontrar una traducción a la inteligencia dominante del alumno de un contenido determinado.

2.5.1 Inteligencias Múltiples y Enseñanza-Aprendizaje del Inglés.

El inglés es un idioma y por tanto se relaciona de forma natural con la inteligencia lingüística. Sin embargo, conviene ser conscientes de que no todos los alumnos del aula tendrán como inteligencia dominante la inteligencia lingüística. La Teoría de las IM puede constituir una forma de enseñanza del inglés, que ofrece actividades variadas que posibilitan el acceso al aprendizaje del idioma desde la inteligencia dominante de cada alumno, a la vez que fomenta en los mismos aquellas inteligencias que no tienen tan desarrolladas.

Por otro lado, es importante mencionar que muchas de las actividades y tareas que se dan en el aula de Inglés participan de varias inteligencias de forma simultánea. Por ejemplo, una representación teatral trabajará la inteligencia cinético-corporal, pero también la interpersonal. A pesar de que muchas de las actividades participan a la vez en varias inteligencias, se toma la clasificación de actividades de Álvarez (2011) que cataloga las actividades de acuerdo a la inteligencia a la que más directamente contribuyen. Esta clasificación de actividades, relacionada con sus contribuciones a cada inteligencia, es la que se usará también en la propuesta que se llevará a cabo en el aula.

A continuación, se exponen siete de las inteligencias de Gardner (1983,1995) con una serie de actividades que se pueden aplicar en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Tabla 1. Actividades que activan las IM en la enseñanza del inglés.

INTELIGENCIA	ACTIVIDAD APLICABLE EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS
INTELIGENCIA MUSICAL	Escucha o interpretación de canciones. Tamborilear ritmos. Identificación de sonidos. Lectura en grupo en voz alta.
INTELIGENCIA VISOESPACIAL	Uso de pósters, <i>flashcards</i> , vídeos, diapositivas, cuadros y otros materiales visuales para facilitar la información. Diseño de menús, tarjetas de felicitación, etc. Visualización mental de imágenes, interpretación de mapas, búsqueda de diferencias.
INTELIGENCIA LÓGICO-MATEMÁTICA	Resolución de problemas. Búsqueda de analogías. Descripción de soluciones. Hacer generalizaciones. Asumir puntos de vista contrarios. Diagramas Venn y gráficos para almacenar información. Secuenciar, poner frases o dibujos en el orden correcto. Descifrar códigos. Búsqueda de error intencional. Ejercicios de rellenar huecos.

INTELIGENCIA CINÉTICO-CORPORAL	Drama y movimiento, <i>role-play</i> , mimo, representación con marionetas y con sombras. Juegos de movimiento y contacto (tocar/palpar). Rimas de acción. Construir y hacer cosas. Baile. Visionado y análisis de gestos en interacciones entre hablantes nativos.
INTELIGENCIA INTERPERSONAL	Trabajos en grupo. Discusiones. Juegos de equipo o de grupo. Actividades como “Busca a alguien que...” o “Ponerse en el lugar de...”
INTELIGENCIA INTRAPERSONAL	Reflexión sobre pensamientos. Preguntas sobre sentimientos (color, tamaño, textura que los define). Cuestionarios para tomar conciencia de los propios procesos y estrategias. Lecturas que fomenten tomar posición frente a un problema. Autoevaluación.
INTELIGENCIA NATURALISTA	Análisis, descripción, organización o clasificación relacionados con animales, plantas, clima, medioambiente. Mapas semánticos de vocabulario relativo a la naturaleza. Imaginar, describir o evocar paisajes o escenas naturales.

Adaptación de Álvarez, 2011, pp. 170-171; Arnold y Fonseca, 2004, pp. 126-130.

Como se puede apreciar, las inteligencias expuestas en el cuadro son aquellas que no se relacionan con el aprendizaje de lenguas de forma natural. En oposición a éstas, destaca la inteligencia lingüística, que está implicada en el aprendizaje de lenguas de forma natural. Puesto que en el aula posiblemente contemos con alumnos que tienen como inteligencia dominante la lingüística, y además, el trabajo en ella ayudaría a desarrollarla en aquellos alumnos que no la tienen como dominante, no podemos descuidar actividades asociadas a esta inteligencia, como actividades que impliquen leer o crear historias, juegos y puzles de palabras: sopas de letras, crucigramas, cuentos, trabalenguas, chistes, adivinanzas.... (Álvarez, 2011).

Para concluir, conviene también destacar que Gardner (2011) comenta que durante años se había mostrado escéptico sobre la utilidad de las ideas de la Teoría de las IM en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. No obstante, señala que numerosos docentes de lenguas extranjeras le han transmitido que han logrado grandes éxitos usando el enfoque de las IM. Por lo tanto, este resultado también se persigue en la propuesta que se hace en el presente Trabajo de Fin de Grado, puesto que pretendemos hacer uso del enfoque de las IM en la enseñanza del inglés en la Educación Primaria como forma de mejorar el aprendizaje de esta lengua y de motivar a los alumnos hacia el aprendizaje y el uso comunicativo en la misma.

3. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

3.1. INTRODUCCIÓN.

A lo largo de la propuesta de intervención se irá definiendo la propuesta de actividades que se ha diseñado, así como su puesta en práctica, la evaluación de la misma y las conclusiones a las que se ha llegado tras esa evaluación. En primer lugar, en los apartados Contextualización y Temporalización se concreta el centro educativo en el que se lleva a cabo la propuesta detallando algunas de las características más esenciales del centro educativo, de la clase donde se lleva a cabo la propuesta y de los grupos de control y experimental que surgen al dividir ésta. El tipo de muestreo seguido, así como la definición y caracterización de los grupos en los que se divide la clase, surgen al seguir la información propuesta por Bernardo y Calderero (2009). A continuación, se indica cuándo se lleva a cabo la propuesta y las sesiones necesarias para ello. Posteriormente, se especifican los objetivos que persigue esta propuesta y la metodología que sigue la misma, basada principalmente en el aprendizaje activo y participativo por parte del alumno y la Teoría de las IM (Gardner, 1983,1995). Tras los objetivos, se incluye una descripción de las actividades, con sus objetivos, contenidos, inteligencia a la que más directamente contribuyen y el aspecto de la competencia lingüística que tratan de trabajar. A continuación, el siguiente apartado concreta los materiales y recursos necesarios para la realización de las actividades.

Por último, el apartado relativo a la evaluación detalla cómo se evalúa la propuesta, valorando la competencia lingüística alcanzada por los alumnos que siguen la propuesta y por los alumnos que no la siguen, la motivación y grado de satisfacción de los alumnos sobre las clases ordinarias de inglés y las clases de la propuesta, y valoración de materiales y actividades empleados en la misma. Por su parte, el apartado conclusiones comenta los resultados a los que se ha llegado tras la puesta en práctica de la propuesta, incidiendo en la mejora en resultados en competencia lingüística de los alumnos en el grupo experimental y relacionándola con un diseño de actividades que atiende perfiles intelectuales diferentes. También se analizan los resultados de los cuestionarios sobre motivación y satisfacción de los alumnos, relacionándolos a su vez con la atención a perfiles intelectuales diversos y la personalización educativa.

3.2. CONTEXTUALIZACIÓN.

El Colegio Público La Aceña, ubicado en Mazarrón (Murcia), es un centro de titularidad pública y una sola línea educativa que nace en el año 1986. El centro cuenta con unos doscientos alumnos repartidos entre Educación Infantil y Primaria y un claustro formado por diecisiete docentes, la mayoría de ellos con plaza definitiva, lo que le otorga al centro estabilidad y la posibilidad de llevar a cabo proyectos a largo plazo.

El alumnado del centro reside en Mazarrón y la mayoría son originarios de la zona, aunque en los últimos años se han ido incorporando hijos de inmigrantes, principalmente de origen magrebí, sudamericano y Europa del Este. Los alumnos no presentan problemas de integración y tienen una actitud positiva en cuanto al centro y a sus actividades. Las familias tienen un nivel económico medio y se dedican principalmente a la agricultura y la construcción. Destaca la alta participación de los padres en la comunidad escolar a través del Consejo Escolar y del AMPA, con un porcentaje de asociados del 80%.

A pesar de su antigüedad el centro cuenta con unas instalaciones en buenas condiciones y con recursos suficientes para que los maestros puedan desempeñar su labor educativa con total eficacia y competencia. Asimismo, el centro cuenta con materiales TIC: ordenadores, impresoras, grabadoras, escáneres, portátiles y PDI con cañones proyectores en todas las aulas.

3.2.1. La Clase de 4º de Primaria del CEIP La Aceña.

Se elige el curso de 4º de Educación Primaria como clase donde se lleva a cabo la propuesta de intervención. La elección de esta clase viene motivada por la predisposición de la maestra de Inglés, que da clase a este grupo de alumnos, hacia la participación en este proyecto de intervención. Esta clase de 4º cuenta con 21 alumnos (8 niños y 13 niñas), que tienen entre 9 y 10 años. Como el resto de alumnado del centro, la mayoría de los niños de la clase pertenecen a familias oriundas de la zona, a excepción de una niña de origen marroquí y un niño sudamericano. No obstante, todos los alumnos están escolarizados en este centro desde Educación Infantil y forman un grupo consolidado, en el que no existen problemas de integración ni de convivencia.

En opinión de la tutora de clase y de la maestra de Inglés, así como de otros maestros que dan clase a este grupo de alumnos, éstos presentan un nivel heterogéneo en cuanto a rendimiento, existiendo cuatro alumnos con rendimiento alto, doce con rendimiento de medio-alto a medio-bajo y cinco alumnos de rendimiento bajo. A pesar de que existen alumnos con bajo rendimiento debido a dificultades de aprendizaje, no se ha considerado que éstos tengan necesidad de adaptaciones curriculares. Los ritmos de trabajo de los alumnos también son variables, con alumnos muy rápidos y otros muy lentos.

3.2.2. División del Alumnado: Grupo Experimental y de Control.

Para llevar a cabo la propuesta y la investigación se decide que se establecerán, a partir de estos alumnos de 4º del CEIP La Aceña, dos grupos: uno de control y otro experimental. Respecto al muestreo, se puede decir que la muestra es incidental, ya que la investigación se lleva a cabo en un centro que en concreto ha accedido a la puesta en práctica y posterior evaluación de la propuesta. Además, en cuanto a la división de los alumnos en los dos grupos homogéneos, experimental y control, se sigue un muestreo no probabilístico. En este sentido, para lograr la

homogeneidad en ambos grupos la maestra de Inglés del grupo clasifica a los alumnos atendiendo a su rendimiento en el área. A continuación y de forma aleatoria, se reparten los alumnos en grupo de control y experimental tratando de que en ambos grupos exista homogeneidad, para otorgar una mayor validez interna al diseño. Por tanto, pese a ser una muestra incidental y haber una clasificación de los alumnos para lograr dos grupos homogéneos, se puede hablar de un muestreo mixto, pues se complementa con cierto muestreo al azar al dividir a los sujetos en los grupos con el fin de reducir el error derivado de ese método. En cada grupo hay dos alumnos de rendimiento alto, seis de rendimiento medio y dos de rendimiento bajo. A pesar de que en el grupo de bajo rendimiento hay cinco alumnos, sólo cuatro de ellos toman parte de este estudio, ya que este quinto alumno no suele asistir a clase, dividiéndose los cuatro entre los dos grupos: control y experimental. Así, la investigación partirá de dos supuestos:

- Todas las personas poseen en mayor o menor grado todas las inteligencias propuestas por Gardner (1983,1995).
- Una de las causas del bajo rendimiento en alumnos puede estar relacionada con un perfil intelectual en el que no existe dominio de inteligencia lingüística y/o lógico-matemática, las inteligencias que tradicionalmente se trabajan en el mundo escolar.

Por lo tanto, mientras el grupo de control permanece junto a su maestra de Inglés en el aula ordinaria, ubicada en la segunda planta del edificio principal, el grupo experimental se trasladará al aula de informática del centro, situada también en la segunda planta del pabellón principal, donde se pondrá en práctica la propuesta de intervención. Así, la propuesta tiene lugar en el aula de informática, ya que es un espacio que se encuentra disponible para su uso durante los periodos de clase de Inglés. Además, la clase de informática es idónea para llevar a cabo la propuesta de intervención porque por un lado tiene una pizarra digital, cañón proyector, ordenador y altavoces necesarios para algunas actividades, y por otro, cuenta con sillas de pala que permiten escribir en las actividades que así lo requieren y son fáciles de disponer en distintas posiciones. Por ejemplo, estas sillas se pueden organizar en un círculo para debates y presentaciones o apartadas cuando es necesario un espacio diáfano.

3.3. TEMPORALIZACIÓN.

La propuesta se lleva a cabo durante siete sesiones en el mes de mayo, las seis primeras dedicadas a la puesta en práctica de la propuesta con los alumnos, y una séptima sesión en la que se pasa un cuestionario a los alumnos para medir el grado de satisfacción y motivación. Por tanto, durante seis sesiones de 60 minutos en el mes de mayo de 2014, el grupo control permanece en su aula ordinaria con su maestra de Inglés, que les imparte la unidad 8, *Hobbies are fun!*, del libro de texto y libro de ejercicios que emplean para esta área los alumnos, *Backpack gold 4* (2010). La maestra de Inglés sigue con la dinámica que suele aplicar en sus clases basadas principalmente en seguir las actividades marcadas por libro de texto y de ejercicios, con actividades que incluyen

lecturas, rellenar huecos, preguntas sobre lecturas, traducción, repetición y de expresiones y oraciones, etc. Mientras, durante esas mismas sesiones, pero en otra aula, el grupo experimental, con el que personalmente trabajaré los mismos contenidos que el libro de texto, realizará una serie de actividades que suponen una aplicación de la Teoría de las IM y que intentan llegar al aprendizaje de esos contenidos a través de las diversas inteligencias. En el apartado dedicado a *Descripción de las actividades*, se especifican cada una de las actividades realizadas por el grupo experimental en las diferentes sesiones.

A lo largo de las sesiones, se irá evaluando la actividad de los alumnos por medio de la observación rellenando un cuestionario con diversos ítems referidos a las actividades y la competencia lingüística en lengua extranjera que alcanzan los alumnos. Asimismo, se incluirá una séptima sesión de 30 minutos con el grupo experimental, dedicada a valorar por medio de unos cuestionarios el grado de satisfacción y motivación respecto a las sesiones de las clases ordinarias de inglés y clases de la propuesta y los materiales y actividades de ésta última. Por último, conviene destacar que las sesiones tienen lugar los lunes y miércoles de 12.00 a 13.00 horas y los viernes de 13.00 a 14.00.

3.4. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA.

Los objetivos que se persiguen con esta propuesta de intervención son los siguientes:

- Dividir la clase en grupo experimental y de control de forma homogénea en cuanto a rendimiento.
- Realizar con grupo experimental una serie de actividades que trabajan el área de lengua inglesa desde las IM.
- Evaluar la competencia lingüística de los alumnos a partir de las actividades.
- Comparar los resultados obtenidos en competencia lingüística en grupo experimental y grupo control.
- Evaluar los resultados de una evaluación en el grupo experimental sobre grado de satisfacción y motivación hacia el área de Inglés y las actividades propuestas.
- Comprobar si la competencia lingüística de los alumnos mejora cuando se trabajan los contenidos del área de inglés por medio de actividades que aplican la Teoría de las IM.
- Comprobar si el grado de satisfacción y motivación del alumnado hacia el área de Inglés aumenta al aplicar actividades que aplican la Teoría de las IM.

3.5. METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA.

Por una parte, esta propuesta tiene como base una metodología activa-participativa fundamentada en la construcción de los conocimientos por parte de los alumnos. Para ello, se tiene en cuenta el grado de desarrollo, los conocimientos previos y posibles intereses de los alumnos, a

los cuales se llega a través de la información proporcionada por la propia maestra de Inglés de los alumnos. Según la metodología activa-participativa, el papel del maestro es el de facilitador de la actividad de los alumnos, protagonistas del proceso educativo, ofreciendo actividades y escenarios que buscan la interacción, la motivación, la cohesión grupal, la creatividad, el interés en el proceso y el juego. Por lo tanto, algunos de los medios que se emplearán para cumplir esos objetivos son los agrupamientos flexibles con actividades, que fomentan tanto el trabajo individual como el colectivo, las actividades de interacción y las actividades en formato juego.

Por otra parte y como hemos mencionado a lo largo de este Trabajo de Fin de Grado, la propuesta se asienta en la Teoría de las IM (Gardner, 1983,1995) y expone una serie de actividades, que pretenden la consecución de objetivos relacionados con la competencia lingüística, y por tanto, que implican la inteligencia lingüística a través de la activación de esa inteligencia y también de otras como la musical, la cinético-corporal, la naturalista, interpersonal, intrapersonal, visual-espacial y lógico-matemática. Además, la activación de diversas inteligencias para llegar a los objetivos lingüísticos se relaciona con la idea de que una inteligencia no ligada de forma natural a un determinado campo de conocimiento, puede convertirse en medio para llegar a éste si la persona en cuestión tiene esa inteligencia muy desarrollada. Esta idea, junto a otras, como la existencia de perfiles intelectuales diversos en el aula, en los que la inteligencia lingüística no tiene por qué ser la más desarrollada, constituyen la base que subyace a la propuesta de intervención desarrollada en este Trabajo Fin de Grado.

3.6. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES.

A continuación, se exponen las seis sesiones de la propuesta con las actividades que se han realizado en cada una de ellas. Las actividades se trabajan desde la visión de la Teoría de las IM y cada una de ellas trata de movilizar concretamente una de las inteligencias propuestas por Gardner (1983,1995).

Se incluye una descripción de la actividad, el agrupamiento de alumnos que exige, los objetivos y contenidos que incluye y los aspectos de la competencia lingüística que pretende evaluar. Además, se incorpora un apartado llamado *Inteligencia*, que señala la inteligencia a la que más contribuye la actividad. Es necesario mencionar en este punto, que la mayoría de las actividades activan más de una inteligencia, pero se ha optado por señalar a la que contribuyen de forma más directa. También es importante indicar que no existe ninguna actividad en la que se mencione como inteligencia la interpersonal o la intrapersonal, debido a que la primera es trabajada de forma directa en todas las actividades grupales y la segunda es trabajada en todas las actividades que suponen la expresión de opiniones e ideas propias.

SESIÓN 1	
ACTIVIDAD 1: HOBBIES SONG	
Descripción	Se escucha, como introducción a la unidad 8, una canción sobre los <i>hobbies</i> , que se centra en vocabulario referido a este tema, acompañado de imágenes.
Agrupamiento	Gran grupo.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer qué significa la palabra <i>hobby</i>. • Conocer un vocabulario básico referido a los <i>hobbies</i>. • Conocer la pronunciación adecuada de palabras como <i>hobbies, dancing, collecting...</i> • Motivar a los alumnos hacia el tema de los <i>hobbies</i>.
Contenidos	Escucha de una canción sobre los <i>hobbies</i> reconociendo el significado y pronunciación de las palabras de la canción.
Inteligencia	Inteligencia Musical.
Elementos de la competencia lingüística sobre los que incide	Comprensión oral: <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión global sobre el significado de palabra <i>hobby</i>. • Comprensión específica referida a algunos <i>hobbies</i>. • Reconocimiento de pronunciación de palabras.
ACTIVIDAD 2: TALKING ABOUT HOBBIES	
Descripción	Se trata de que los alumnos definan la palabra <i>hobby</i> y señalen de forma oral <i>hobbies</i> e intereses propios o de personas de su entorno. Se indica a los alumnos que en caso de no conocer cómo se dice en inglés su <i>hobby</i> y querer comunicarlo pueden preguntar <i>how can I say (hobby en español) in English?</i> Una vez conocen la palabra pueden comunicarla a sus compañeros. Las palabras se apuntan en la pizarra para usarlas después.
Agrupamiento	Gran grupo.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Definir qué es un <i>hobby</i>. • Comunicar <i>hobbies</i> e intereses personales y de conocidos. • Activar vocabulario conocido relacionado con el tema. • Adquirir nuevo vocabulario relacionado con los <i>hobbies</i>. • Practicar la pronunciación de vocabulario relativo a <i>hobbies</i>. • Usar la pregunta, <i>how can I say (...) in English?</i> para aprender cómo se dicen en Inglés palabras que les interesan. • Motivar al uso comunicativo de la lengua inglesa por medio de la muestra de interés hacia la expresión de opiniones y experiencias

	personales de los alumnos.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Definición oral de <i>hobby</i>. • Comunicación de <i>hobbies</i> personales y de personas de su entorno atendiendo a su correcta entonación y pronunciación. • Activación de vocabulario conocido relacionado con los <i>hobbies</i>. • Adquisición de nuevo vocabulario relacionado con los <i>hobbies</i>.
Inteligencia	Inteligencia lingüística Inteligencia interpersonal e intrapersonal.
Elementos de la competencia lingüística sobre los que incide	Expresión oral: <ul style="list-style-type: none"> • Interacción adecuada por medio de comunicación de ideas personales y uso del inglés para adquirir nuevo vocabulario. • Pronunciación y entonación adecuada de palabras y de la oración, <i>how can I say (hobby en español) in English?</i> • Uso adecuado de vocabulario referido a <i>hobbies</i> e intereses.
ACTIVIDAD 3: LET'S CLASSIFY HOBBIES!	
Descripción	Se proponen las siguientes categorías para clasificar los <i>hobbies</i> : <i>sports, arts and crafts, culture</i> y <i>nature</i> . Los alumnos clasifican oralmente los <i>hobbies</i> señalados anteriormente de acuerdo a esas categorías. Cada alumno rellena una tabla clasificatoria con los <i>hobbies</i> .
Agrupamiento	Gran grupo
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Adquirir vocabulario relacionado con los <i>hobbies</i>. • Clasificar los <i>hobbies</i> de acuerdo a las categorías semánticas: <i>sports and games, crafts, culture, collecting</i> y <i>nature</i>. • Practicar la pronunciación del vocabulario de la unidad. • Practicar la ortografía de las palabras del vocabulario.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Adquisición de vocabulario relacionado con los <i>hobbies</i> categorizándolo por grupos semánticos. • Práctica de pronunciación de vocabulario de la unidad. • Práctica de ortografía de las palabras del vocabulario de la unidad.
Inteligencia	Inteligencia lógico-matemática.
Elementos de la competencia lingüística sobre los que incide	Expresión oral: Pronunciación adecuada de vocabulario. Comprensión oral: Información específica de vocabulario. Expresión escrita: Corrección ortográfica de palabras de vocabulario.

ACTIVIDAD 4: CORNERS GAME	
Descripción	<p>Se reparte el espacio del aula en rincones. Cada rincón corresponde a una de las categorías anteriores.</p> <p>Cuando toca el silbato, los alumnos corren hacia el rincón de su categoría. Una vez allí, el maestro se dirige a cada uno y les pregunta, <i>what is your hobby?</i> El alumno responde <i>my hobby is</i> (uno de los que se incluye en la categoría donde está situado). Los alumnos que hayan coincidido en el turno en una misma categoría no pueden señalar el mismo <i>hobby</i>, sino que cada uno debe decir un <i>hobby</i> diferente dentro de la categoría.</p> <p>Cuando toque el silbato de nuevo deben escoger otra categoría, situarse en ese espacio y se repite el mismo proceso anteriormente explicado. Todos los alumnos deben pasar por todos los rincones.</p>
Agrupamiento	Gran grupo.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Usar la lengua inglesa para comunicar <i>hobbies</i> e intereses, respondiendo a la pregunta, <i>what is your hobby?</i> con la expresión <i>my hobby is</i> + uno de los <i>hobbies</i> de una de las siguientes categorías: <i>sports and games, crafts, culture, collecting y nature</i>. • Practicar entonación y pronunciación correcta en la oración <i>my hobby is</i> y el vocabulario referido a <i>hobbies</i>. • Motivar hacia el aprendizaje de vocabulario referido a <i>hobbies</i> y su uso por medio de una actividad que incita al movimiento y al juego.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de la lengua inglesa para comunicar <i>hobbies</i>. • Práctica de vocabulario referida a <i>hobbies</i>. • Práctica de la estructura <i>my hobby is....</i>
Inteligencia	<p>Inteligencia cinético-corporal.</p> <p>Inteligencia interpersonal.</p>
Elementos de la competencia lingüística sobre los que incide	<p>Expresión oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicar gustos e intereses • Uso de vocabulario asociado a los <i>hobbies</i> • Uso de la estructura <i>my hobby is ...</i> • Pronunciación y entonación adecuadas

SESIÓN 2**ACTIVIDAD 1: SEER GAME**

Descripción	<p>El jugador que hace de adivino pone tres cartas de <i>hobbies</i> sobre la mesa. El jugador que hace de cliente elige mentalmente cuál de esos <i>hobbies</i> le</p>
--------------------	---

	<p>gusta más. El adivino tratará de adivinar cuál es el <i>hobby</i> que más gusta a su compañero de entre los propuestos. Para comprobarlo, le pregunta <i>is "nombre del hobby" your hobby?</i> El cliente responderá <i>yes</i>, "nombre del <i>hobby</i>" <i>is my hobby</i> o <i>No</i>, "nombre del <i>hobby</i>" <i>is not my hobby</i>.</p> <p>El adivino irá rellenando una ficha, en la que aparecen los <i>hobbies</i> representados en la baraja, marcando qué tres cartas han salido, cuál es la que le gusta a su compañero más y en qué lugar lo ha adivinado. El cliente revisa que las respuestas marcadas como su <i>hobby</i> favorito están bien.</p> <p>Al terminar, el adivino suma los puntos (1 si adivina a la primera, 2 si a la segunda, 3 si a la tercera). El resultado le marca lo buen adivino que es.</p> <p>Al terminar el juego, la pareja intercambia los roles, pasando de adivino a cliente y de cliente a adivino.</p>
Agrupamiento	Parejas.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Usar la lengua inglesa para obtener y dar información sobre aficiones e intereses personales. • Adquirir vocabulario referido a <i>hobbies</i>. • Utilizar las estructuras, <i>is ... your hobby?/ Yes, ... is my hobby</i> o <i>No, ... is not my hobby</i>. • Utilizar vocabulario asociado a <i>hobbies</i>. • Motivar al alumno a usar estructuras gramaticales y vocabulario por medio de un juego que apela a lo visual y al conocimiento personal de sus compañeros de clase.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Uso del inglés para comunicar <i>hobbies</i> y para indagar qué <i>hobbies</i> gustan a los demás. • Adquisición y uso de vocabulario referido a <i>hobbies</i>. • Uso de la pregunta-respuesta, <i>is ... your hobby? / Yes, ... is my hobby/No, ... is not my hobby</i>.
Inteligencia	<p>Inteligencia visoespacial.</p> <p>Inteligencia interpersonal e intrapersonal.</p>
Elementos de la competencia lingüística sobre los que incide	<p>Expresión y Comprensión oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interacción para obtener/dar información concreta sobre <i>hobbies</i>. • Pronunciación y entonación de pregunta/respuesta y del vocabulario. • Uso de la estructura gramatical, <i>is ... your hobby?/ Yes, ... is my hobby</i> o <i>No, ... is not my hobby</i>. • Uso del vocabulario propuesto en las cartas adecuadamente.

ACTIVIDAD 2: A CHAOTIC COMIC	
Descripción	Se entrega a cada alumno un cómic con seis viñetas desordenadas en el que un chico habla sobre su <i>hobby</i> favorito. Los alumnos ordenan las viñetas en una secuencia lógica atendiendo a la imagen y al texto.
Agrupamiento	Individual.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Secuenciar una historia lógicamente atendiendo a la imagen y al texto. • Motivar hacia la comprensión de la lengua inglesa escrita a través de una actividad que la necesita para poder secuenciar lógicamente una historia.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Uso de la imagen y de un texto escrito en inglés para secuenciar una historia.
Inteligencia	Inteligencia lógico-matemática.
Elementos de la competencia lingüística sobre los que incide	Comprensión escrita: <ul style="list-style-type: none"> • Atención a información global para ordenar una historia. • Atención a información específica para ordenar una historia.
ACTIVIDAD 3: WRITING A COMIC	
Descripción	Tomando como modelo el cómic anterior, los alumnos deben hacer su propio cómic en el que serán ellos mismos los protagonistas que hablen sobre su <i>hobby</i> favorito.
Agrupamiento	Individual.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Escribir un cómic sobre el <i>hobby</i> favorito protagonizado por uno mismo. • Utilizar la lengua inglesa escrita para comunicar una historia personal, con posibilidad de usar como modelo el cómic anterior y en la que se expondrá como mínimo: presentación de la persona, señalar <i>hobby</i> favorito, definición breve del <i>hobby</i>, lo mejor y peor de su <i>hobby</i>, atribuir un adjetivo como <i>fun, great, fantastic, wonderful...</i>a su <i>hobby</i>. • Motivar hacia el uso de la lengua inglesa escrita por medio de una actividad que da la oportunidad de plasmar los propios intereses y aficiones.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Realización, usando la lengua inglesa, de un cómic propio que contenga una serie de partes (presentación de la persona, señalar <i>hobby</i> favorito, definición breve del <i>hobby</i>, lo mejor y peor de su <i>hobby</i>, atribuir un adjetivo de su <i>hobby</i>) con la posibilidad de tomar como modelo el cómic de la actividad anterior.
Inteligencia	Inteligencia lingüística.
Elementos de la	Expresión escrita:

competencia lingüística sobre los que incide	<ul style="list-style-type: none"> • Corrección ortográfica. • Corrección gramatical. • Uso de vocabulario relacionado con los <i>hobbies</i>. • Creatividad.
---	---

SESIÓN 3**ACTIVIDAD 1: CONNECTING FACES AND MEANING**

Descripción	<p>Se presentan algunos adjetivos que se pueden usar para describir actividades: <i>exciting, fun, boring, hard, cool, the worst, the best</i>.</p> <p>Se pretende que sean los alumnos quienes lleguen al significado de los adjetivos. Para ello, se da a cada pareja de alumnos un juego con expresiones de emoticonos y otro con los adjetivos. Además, se les entrega una hoja con una serie de actividades calificadas con uno de esos adjetivos, con el fin de que los alumnos infieran el significado y puedan unir el adjetivo con la cara correspondiente.</p>
Agrupamiento	Parejas
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Inferir el significado de palabras a partir de contextos lingüísticos y visuales. • Relacionar gestos faciales con adjetivos relativos a actitudes frente a actividades y situaciones. • Aprender adjetivos aplicables a actividades: <i>exciting, fun, boring, hard, cool, the worst, the best</i>. • Motivar hacia la búsqueda de significado de palabras por medio de lo visual: emoticonos y fotografías de situaciones.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Inferencia de significados de palabras a partir de contextos lingüísticos y visuales.
Inteligencia	<p>Inteligencia lingüística.</p> <p>Inteligencia visual-espacial.</p>
Elementos de la competencia lingüística sobre los que incide	Comprensión escrita: Comprensión específica de palabras a partir de contextos lingüísticos y visuales
ACTIVIDAD 2: WORD GAMES	
Descripción	Se entrega a cada alumno una hoja con pasatiempos: sopa de letras, crucigrama y autodefinido, en los que deben utilizar los adjetivos aprendidos para solucionarlos.

Agrupamiento	Individual.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Aprender y memorizar una serie de adjetivos. • Relacionar significado y significante en una serie de palabras. • Deducir qué palabra es la solución de un juego de palabras a partir de pistas contextuales lingüísticas y pistas visuales. • Escribir correctamente los adjetivos: <i>exciting, fun, boring, hard, cool, the worst, the best</i>. • Motivar hacia la memorización de vocabulario por medio de juegos de palabras.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Memorización y aprendizaje de palabras del vocabulario referido a adjetivos (<i>exciting, fun, boring, hard, cool, the worst, the best</i>) a partir de juegos de palabras: sopa de letras, crucigrama y autodefinido, que emplean tanto pistas lingüísticas como visuales para su solución.
Inteligencia	Inteligencia lingüística.
Elementos de la competencia lingüística sobre los que incide	<p>Comprensión escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión semántica de palabras por medio de conexión de significantes con significados, representados por imágenes. <p>Expresión escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento de adjetivos en sus formas escritas. • Adjetivos escritos ortográficamente de forma correcta.

SESIÓN 4

ACTIVIDAD 1: BORING, FUN, EXCITING?

Descripción	<p>Se proyecta en la PDI una serie de actividades relacionadas con <i>hobbies</i>. Los alumnos tienen un cartel con cada adjetivo: <i>exciting, fun, boring, hard, cool, the worst, the best</i>.</p> <p>En cada actividad la maestra pregunta <i>What do you think about (hobby)?</i> Los alumnos dan su opinión levantando el cartel que quieran. En cada turno, la maestra pide a varios alumnos que digan oralmente su opinión con la expresión: <i>It is (adjetivo)</i>. Se procura que esos alumnos tengan opiniones diferentes sobre la actividad.</p>
Agrupamiento	Gran grupo.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Usar los adjetivos <i>exciting, fun, boring, hard, cool, the worst, the best</i>, en contextos comunicativos junto a la oración <i>It is...</i> • Practicar la pronunciación de los adjetivos, <i>exciting, fun, boring, hard,</i>

	<p><i>cool, the worst, the best.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Motivar a los alumnos con respecto al uso comunicativo del inglés por medio de oportunidades para manifestar opiniones personales ante situaciones.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Uso comunicativo de adjetivos para expresar opinión frente a una actividad. • Práctica de pronunciación de adjetivos.
Inteligencia	<p>Inteligencia visual-espacial.</p> <p>Inteligencia interpersonal e intrapersonal.</p>
Elementos de la competencia lingüística sobre los que incide	<p>Expresión oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opiniones sobre una actividad o <i>hobby</i> usando el inglés de manera fluida. • Uso de la estructura lingüística <i>It is + adjetivo</i> aportando opinión sobre la actividad. • Uso de vocabulario adecuado utilizando adjetivos que informan de la opinión del emisor sobre la actividad. • Pronunciación y entonación correcta.
ACTIVIDAD 2: READING: WHAT DO YOU LIKE DOING?	
Descripción	<p>Los alumnos leen un texto en el que varios niños hablan sobre <i>hobbies</i> relacionados con la naturaleza.</p>
Agrupamiento	<p>Individual</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Leer un texto comprendiendo globalmente que los personajes hablan sobre sus <i>hobbies</i> y que éstos están relacionados con la naturaleza. • Leer un texto entendiendo específicamente cuál es el <i>hobby</i> concreto de cada personaje y la información que dan sobre el lugar, el momento y los objetos relacionados con ese <i>hobby</i>. • Motivar a los alumnos, por medio de personajes que presentan como propios, <i>hobbies</i> relacionados con la naturaleza.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de un texto en el que los personajes comentan sus <i>hobbies</i>, los lugares y momentos cuando los disfrutan y objetos asociados a su actividad.
Inteligencia	<p>Inteligencia naturalista.</p>
Elementos de la competencia lingüística sobre los que incide	<p>Comprensión escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión global del tema del que hablan los personajes: <i>hobbies</i> • Comprensión específica de qué <i>hobby</i> tiene el personaje, lugar y momento en que lo practica y objeto asociado al <i>hobby</i>.

SESIÓN 5	
ACTIVIDAD 1: THE DETECTIVE	
Descripción	Se pide a los alumnos que a partir de la lectura anterior, actúen como detectives recopilando información en una ficha, indicando nombre del personaje, su <i>hobby</i> , cuándo y dónde lo practica y objeto que necesita para ello. Posteriormente, los alumnos relacionan cada objeto con su dueño.
Agrupamiento	Parejas.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Localizar información específica en un texto: <i>who, what, where, when, object</i>. • Escribir correctamente la información localizada en el texto. • Relacionar objetos con personajes estableciendo relaciones lógicas a partir de la información recopilada. • Motivar hacia la búsqueda de información en un texto a través de un juego, que implica la toma de un papel como de investigador y la puesta en marcha de pensamiento lógico.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Recopilación de información específica en un texto escribiéndola en una ficha correctamente (ortografía). • Establecimiento de relaciones lógicas entre objetos y personajes, atendiendo a información procedente de un texto.
Inteligencia	Inteligencia lógico-matemática.
Elementos de la competencia lingüística sobre los que incide	<p>Comprensión escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprensión específica de qué <i>hobby</i> tiene cada personaje, lugar y momento en que lo practica y objeto asociado al <i>hobby</i> concreto del personaje. <p>Expresión escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribir palabras correctamente desde el punto de vista ortográfico.
ACTIVIDAD 2: ANIMALS, PLANTS, SKY, WATER OR GROUND	
Descripción	<p>En una bolsa, se introducen todos los <i>hobbies</i> relativos a la naturaleza vistos en las actividades anteriores. Los alumnos eligen al azar uno de ellos. Cada alumno representa con un dibujo el <i>hobby</i> y escribe la palabra. Se coloca una cartulina con cinco categorías: <i>Animals, Plants, Sky, Ground, Water</i>.</p> <p>A la pregunta del maestro, <i>what do you like doing?</i>, cada alumno se levanta, enseña su dibujo a sus compañeros y dice en voz alta: <i>I like + hobby</i> que les ha tocado. A continuación, el alumno dirá en qué categoría la incluirían diciendo <i>my hobby belongs to animals/plants</i></p>

	/sky/earth/water. El alumno coloca el <i>hobby</i> en la casilla acordada.
Agrupamiento	Gran grupo.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Repasar nombres de <i>hobbies</i> relativos a la naturaleza: cómo se escriben y pronuncian y qué significan. • Practicar la respuesta a la pregunta, <i>what do you like doing?</i>, y la estructura <i>my hobby belongs to</i> (categoría) con entonación y pronunciación adecuadas. • Clasificar <i>hobbies</i> de acuerdo a categorías. • Pronunciar vocabulario referido a <i>hobbies</i> correctamente. • Motivar hacia el uso del inglés y la memorización de <i>hobbies</i> mediante vocabulario, campos semánticos relativos a la naturaleza y representación gráfica.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Representación gráfica de significados. • Escritura correcta de nombres de <i>hobbies</i>. • Pronunciación correcta de vocabulario referido a <i>hobbies</i>. • Comprensión y respuesta a la pregunta, <i>what do you like doing?</i> • Clasificación de <i>hobbies</i> de acuerdo a categorías. • Uso de la oración, <i>my hobby belongs to</i> (categoría) con entonación y pronunciación adecuadas.
Inteligencia	Inteligencia naturalista. Inteligencia interpersonal.
Elementos de la competencia lingüística sobre los que incide	<p>Expresión escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Corrección semántica y ortográfica de <i>hobbies</i> relacionados con la naturaleza. <p>Expresión oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respuesta a la pregunta, <i>what do you like doing?</i> con la expresión <i>I like</i> (realización de un <i>hobby</i>). • Uso de la expresión <i>my hobby belongs to</i> (categoría elegida). • Pronunciación y entonación adecuadas.

SESIÓN 6

ACTIVIDAD 1: SONG: WHAT DO YOU LIKE DOING?

Descripción	<p>Se escucha la canción <i>What do you like doing?</i>, mostrando qué significa cada <i>hobby</i> mediante gestos, que los alumnos imitan.</p> <p>Posteriormente, los alumnos cantan la canción acompañada por gestos y</p>
--------------------	--

	palmeando ritmos.
Agrupamiento	Gran grupo.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer y practicar la estructura gramatical, <i>what do you like doing?</i> ayudando a la acentuación usando ritmos con palmas. • Conocer y practicar la respuesta a la pregunta, <i>what do you like doing?</i>, utilizando sustantivos relacionados con los <i>hobbies</i> y la estructura verbal acabada en -ing. • Motivar hacia el uso del inglés y su correcta pronunciación a través de una canción.
Contenidos	• Escucha e interpretación de la canción, <i>What do you like doing?</i>
Inteligencia	Inteligencia musical.
Elementos de la competencia lingüística sobre los que incide	<p>Comprensión oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De información global: de qué habla la canción. • De información específica: Pregunta/respuesta utilizada en canción y <i>hobbies</i> que se indican. <p>Expresión oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso de la pregunta, <i>what do you like doing?</i> con adecuada pronunciación • Uso de estructuras de respuesta a la pregunta anterior, utilizando diverso vocabulario relacionado con los <i>hobbies</i> visto durante la unidad con adecuada pronunciación.
ACTIVIDAD 2: THE MIME	
Descripción	<p>Uno de los alumnos sale frente a sus compañeros. Los compañeros le preguntan, <i>what do you like doing?</i> El alumno comienza a representar con mimo un <i>hobby</i> que le guste a su elección.</p> <p>Los compañeros deben adivinar qué <i>hobby</i> es y para ello le preguntan <i>do you like</i> (realización de <i>hobby</i>)?, a lo que el alumno responde, <i>yes, I like</i> (realización de <i>hobby</i>) o <i>no, I don't like</i> (realización de <i>hobby</i>).</p> <p>El alumno que adivine de qué <i>hobby</i> se trata, sale para ser el nuevo mimo. En el caso de haber alumnos que no adivinen en ningún turno el <i>hobby</i> representado, se les indicará expresamente que salgan frente a sus compañeros como mimo.</p> <p>Se prepara una bolsa con papilitos con <i>hobbies</i> para los casos en que el alumno no sepa qué cuál representar.</p>
Agrupamiento	Gran grupo.
Objetivos	• Usar con pronunciación y entonación adecuada la pregunta, <i>what do you</i>

	<p><i>like doing?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Usar adecuadamente desde el punto de vista semántico y de la pronunciación vocabulario relativo a <i>hobbies</i> visto durante la unidad • Usar la pregunta/respuesta, <i>do you like (realización de hobby)? Yes, I like (realización de hobby) o no, I don't like (realización de hobby)</i> con pronunciación correcta. • Motivar hacia el uso comunicativo de expresiones y vocabulario a través de un juego de mimo.
Contenidos	<ul style="list-style-type: none"> • Práctica de la pregunta, <i>what do you like doing?</i>, atendiendo a corrección de entonación y pronunciación. • Uso adecuado de vocabulario referido a los <i>hobbies</i>. • Uso de la pregunta/respuesta <i>do you like (realización de hobby)? Yes, I like (realización de hobby) o no, I don't like (realización de hobby)</i> con pronunciación correcta.
Inteligencia	<p>Inteligencia cinético-corporal.</p> <p>Inteligencia interpersonal e intrapersonal.</p>
Elementos de la competencia lingüística sobre los que incide	<p>Expresión oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso de la preguntas, <i>what do you like doing?</i> y <i>do you like (realización de hobby)?</i> y las respuestas <i>yes, I like (realización de hobby) o no, I don't like (realización de hobby)</i> • Uso de vocabulario referido a <i>hobbies</i>. • Entonación y pronunciación adecuadas en preguntas, respuestas y vocabulario empleados.

Se incluye en el Anexo 1 algunos de los documentos de actividades realizadas por los alumnos así como fotografías tomadas durante la realización de algunas de las actividades.

3.7. MATERIALES Y RECURSOS.

A continuación, se pretende hacer referencia a los distintos materiales y recursos utilizados en esta propuesta, puesto que han sido relevantes para poner en práctica la misma. En primer lugar, como materiales básicos han sido necesarios los relativos a mobiliario escolar. En este caso, en el aula de informática los alumnos usan sillas de pala, que permiten escribir en las actividades donde es necesario y también permiten su fácil manejo para poder colocarlas en diversas posiciones: frente a la PDI, en semicírculo para debates o apartadas, cuando lo que se requiere es un espacio diáfano que permita el movimiento a los alumnos. Aparte del mobiliario escolar, es necesario que los alumnos traigan consigo sus estuches con lápices, colores, bolígrafos, gomas, etc.

En segundo lugar, además de los materiales mencionados en el párrafo anterior, existen una serie de materiales y recursos impresos, digitales e informáticos que son necesarios de forma concreta para cada una de las actividades. Se incluye en el Anexo 2 una tabla que incluye de manera específica los materiales y recursos para cada actividad.

3.8. HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN.

Una de las pretensiones de esta propuesta de intervención es valorar si el uso de una metodología en el aula de Inglés, que tiene en cuenta la teoría de las IM, mejora la competencia lingüística en la lengua inglesa. Por esa razón, en las actividades se ha tratado de evaluar la competencia lingüística alcanzada por los alumnos en cada una de ellas.

Para valorar la competencia lingüística de los alumnos en la propuesta, se han tenido en cuenta los ítems expuestos en dos informes promovidos desde el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Según estos informes del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2009) y del Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (2002), la competencia lingüística en lengua extranjera quedaría evaluada atendiendo a:

- La Expresión Oral: Valorando interacción, pronunciación, competencia gramatical y vocabulario adecuado a la situación comunicativa.
- La Comprensión Oral: Valorando comprensión de información global y específica.
- La Expresión Escrita: Valorando adecuación y corrección ortográfica (*spelling*), gramatical y semántica y creatividad.
- La Comprensión Escrita: Valorando comprensión de información global y específica.
- Los Aspectos Socioculturales: Valorando capacidad de análisis y relación de cultura propia y de países angloparlantes.

Por tanto, para medir la competencia alcanzada por los alumnos se valora cada actividad atendiendo a estos elementos. Cada una de las actividades ha permitido la evaluación de una de estas categorías incluidas en la competencia lingüística: comprensión oral, expresión oral, comprensión escrita y expresión escrita. En esta propuesta de actividades no se han valorado los aspectos socioculturales, ya que esos aspectos no estaban incluidos entre los contenidos de esta unidad didáctica dentro de la programación que los alumnos tienen en su centro educativo.

Asimismo, los instrumentos utilizados para recoger los datos han sido unas tablas que recogen en cada actividad los aspectos a evaluar. Las tablas presentan cada actividad con una serie de criterios asociados a aspectos competenciales y una escala de 1 a 5, siendo el 1 el valor más bajo en cuanto a consecución del criterio valorado, y 5 el valor más alto. Se incluye en el Anexo 3 las tablas empleadas en el grupo de control y el grupo experimental para recoger las puntuaciones de los alumnos en cada actividad, concretando criterios y elementos competenciales valorados.

De igual modo, para organizar las puntuaciones recogidas en las actividades y facilitar el cálculo final de la competencia lingüística de cada alumno, se diseña otra tabla (véase Anexo 4) que recoge las puntuaciones logradas en las actividades y permite calcular la media de puntuaciones obtenidas en expresión oral, comprensión oral, expresión escrita y comprensión escrita. La media en esos apartados permite llegar al cálculo de la competencia lingüística final del alumno.

Además de la competencia lingüística en inglés, esta propuesta buscaba averiguar si existía variación en la motivación e interés hacia el área de Inglés y sus actividades al utilizar una propuesta de enseñanza-aprendizaje del inglés desde la Teoría de las IM. Para valorar esta cuestión se diseñaron dos cuestionarios, incluidos en el Anexo 5, que trataban de evaluar la motivación y satisfacción de los alumnos en las clases de Inglés ordinarias y en las clases de la propuesta a través de doce preguntas, algunas de ellas adaptadas del cuestionario para valorar la motivación de Ávila (s.f.). Ambos cuestionarios fueron rellenados por los alumnos del grupo experimental, pues se considera que tienen capacidad para valorar cómo son sus clases de Inglés normalmente y cómo han sido las clases de la propuesta. Los cuestionarios puntuaban posteriormente las respuestas del 1 al 3, siendo 1 la puntuación que mostraba una motivación y satisfacción menores y 3 una motivación y satisfacción mayores. En consecuencia y considerando los cuestionarios individualmente se estimó que los intervalos de puntuación de 12 a 19 mostraban una motivación baja, de 20 a 28 una motivación media y de 29 a 36 una motivación alta. Asimismo, se consideró que los intervalos de puntuación una vez sumadas las puntuaciones de todos los cuestionarios señalarían la existencia de una motivación baja en el intervalo de 120 a 185, una motivación media en el intervalo entre 186 a 285, y una motivación alta en el intervalo de 286 a 360 puntos. Además, el grupo experimental ha valorado también mediante un cuestionario los materiales, la disposición del mobiliario y las actividades usadas en la propuesta. (Véase Anexo 6).

3.9. CONCLUSIONES DE LA PROPUESTA.

A lo largo de este apartado se analizará la propuesta en referencia a los logros en los objetivos de la unidad y en la competencia lingüística de los alumnos y en referencia a la motivación que la propuesta ha suscitado en los alumnos.

En líneas generales se valora la propuesta como positiva, pues se considera que los alumnos a través de estas actividades han logrado buenos resultados en cuanto a la consecución de los objetivos de la unidad: adquisición de vocabulario sobre los *hobbies* y adjetivos para opinar, así como el uso de este vocabulario y de estructuras gramaticales como, *what do you like doing? I like (...), is it (...) your hobby? Yes,(...) is my hobby/no, (...) is not my hobby, it is + adjetivo*. El logro de estos objetivos se refleja en que la mayoría de los alumnos ha logrado superar los criterios de evaluación propuestos para cada actividad.

Además, al valorar cada actividad asociando sus criterios a los diferentes componentes de la competencia lingüística, se ha evaluado la expresión y comprensión oral y escrita de los alumnos,

consiguiendo valorar la competencia lingüística lograda por cada uno. Los resultados en competencia lingüística de los alumnos del grupo experimental son mejores que los de aquellos que permanecieron en el aula ordinaria. Considerando el intervalo de puntuación 1-5 en competencia lingüística, se observa que mientras que la media en competencia lingüística del grupo experimental es de 4.35, la media del grupo control es de 3.22. Se incluye en el Anexo 7 una tabla con los resultados obtenidos en competencia lingüística en el grupo control y el grupo experimental y una gráfica que compara los resultados de ambos grupos.

Una de las razones de esta diferencia puede estar precisamente en el diseño de actividades que se ha seguido con el grupo experimental, que ha tratado de favorecer el trabajo de todas las inteligencias propuestas por Gardner (1983,1995), mientras que en el grupo control, con una enseñanza en el área de Inglés más tradicional, la inteligencia que se ha trabajado ha sido principalmente la lingüística. En este punto, es pertinente señalar que los alumnos que más se ven favorecidos dentro del grupo experimental por este tipo de enseñanza son aquellos que en el aula ordinaria suelen mostrar un rendimiento medio-bajo o bajo. Los alumnos calificados por su maestra de Inglés de perfil bajo han logrado puntuaciones que oscilan entre 2.95 y 3.66 en una escala de 1-5 y los calificados como alumnos de perfil medio-bajo han logrado puntuaciones entre 3.8 y 4.65. Los alumnos de perfil bajo y medio-bajo que permanecieron en aula control consiguieron sin embargo resultados similares a los que suelen lograr normalmente, con puntuaciones entre 2.03 - 2.16 en alumnos de perfil bajo y entre 2.87- 3.27 en los de perfil medio-bajo. Los resultados de los alumnos se incluyen en el Anexo 8 que muestra dos tablas con los resultados medios alcanzados por los alumnos de grupo control y experimental en competencia lingüística.

Este cambio ascendente en las puntuaciones de estos alumnos en el grupo experimental se puede relacionar con la atención a perfiles intelectuales que normalmente no se atienden en la escuela tradicional, con no dominancia de inteligencias lingüística y lógico-matemática. De hecho, al analizar las puntuaciones obtenidas en las actividades, se observa que estos alumnos muestran más dificultades y menor puntuación en aquellas que se centran en actividades que implican leer, escribir historias, deducir lógicamente etc. También se advierte que es en estas actividades cuando los ritmos entre los alumnos más se descompensan, pues los alumnos de rendimiento bajo y medio bajo tardan más que sus compañeros. Este problema de los ritmos en las tareas es además uno de los comentados por la maestra de Inglés del grupo, quizás relacionándose con el tipo de actividades que se ejecutan ordinariamente en su aula.

Por otro lado, los alumnos con perfiles medio-alto y alto, que suelen tener un rendimiento académico elevado, también son beneficiados por este tipo de enseñanza, y consiguen resultados que oscilan entre los 4.67 a 4.87, logrando mejores resultados que alumnos con su mismo perfil académico del grupo control, que consiguen resultados entre 3.46 a 4.25 (véase Anexo 8). Este tipo de alumnos suele conseguir buenos resultados en la escuela porque tienen un perfil intelectual en

el que las inteligencias lingüística y lógico-matemática son fuertes, aunque esto no quiere decir que no tengan en su perfil otras inteligencias igual de potentes que podemos utilizar para llegar a los objetivos de aprendizaje que se pretenden, tal y como se ha hecho en esta propuesta.

En resumen, podemos decir que la propuesta de actividades, al atender a todos los perfiles intelectuales posibles de los alumnos a través de actividades centradas en las diversas inteligencias de Gardner (1983,1995), ha favorecido la adquisición de contenidos relativos a la unidad *Hobbies are fun* y la mejora de resultados de los alumnos en competencia lingüística en lengua extranjera, especialmente en alumnos con un rendimiento ordinario de bajo a medio-bajo.

Por otra parte, se ha de tener en cuenta que a pesar de que es posible que el diseño de actividades, con atención a diversos perfiles intelectuales, haya mejorado los resultados de los alumnos en competencia lingüística, no debe olvidarse que en esta mejora tiene también un papel fundamental la motivación de los alumnos hacia las actividades que se proponen. Por esta razón, se ha valorado este asunto por medio de un cuestionario a los alumnos que ha tratado de medir la motivación y satisfacción de los alumnos hacia el área de Inglés en general y hacia sus clases ordinarias y las clases en las que se ha llevado a cabo la propuesta. Los resultados, incluidos en el Anexo 9, muestran que los alumnos están más satisfechos y motivados en las clases de la propuesta que en las clases ordinarias de Inglés, siendo valoradas las clases ordinarias con 294 puntos y las clases de la propuesta con 341 puntos sobre 360. Los alumnos valoran, en ambos tipos de clases, de forma similar y positivamente en la mayoría de los casos, el interés hacia el área, la atención hacia lo que ocurre en clase, la participación, el sentirse bien en clase y la percepción sobre el propio aprendizaje de la lengua. Sin embargo, los alumnos valoran mejor el tipo de actividades que se realizan en la propuesta señalando en su mayoría que no las modificarían y que consideran que han tenido éxito en su realización. De este modo, podemos decir que es posible que la mejora en la competencia de los alumnos sea debida en parte al tipo de actividades que se han propuesto. Se incluyen en el Anexo 10 una serie de gráficas que representan los resultados obtenidos en cada una de las preguntas del cuestionario sobre motivación y satisfacción en las clases ordinarias de Inglés y las clases de la propuesta.

Por último, los alumnos valoran muy positivamente los materiales utilizados (documentos de actividades, vídeos, presentación *power point*, canción, cartas de juego...) y las disposiciones variadas que hemos hecho del mobiliario (en círculo, en herradura, en línea...). En cuanto a las actividades son las más valoradas *Talking about hobbies*, *Corners game*, *Seer game*, *Word games*, *Animals*, *plants*, *sky*, *water or ground* y *The mime*, y las menos valoradas la lectura *What do you like doing?* y su ejercicio posterior *The detective* y la canción inicial *Hobbies song*. Estas valoraciones sobre las actividades se tendrían en cuenta para mantenerlas en próximas aplicaciones de esta propuesta o para modificarlas o eliminarlas de la misma. Se incluyen gráficas de estos resultados en el Anexo 11.

4. CONCLUSIONES.

Durante las conclusiones se volverá la vista a los objetivos que se marcaron para este Trabajo Fin de Grado analizando si durante su realización se han cumplido o no los mismos. Para ello, se expondrán y examinarán los objetivos específicos y posteriormente se pasará a comentar el cumplimiento de los objetivos generales.

En primer lugar, se considera que a través del marco teórico se han cumplido dos de los objetivos específicos, uno de ellos es la *descripción del concepto de inteligencia y las diferentes inteligencias propuestas por Gardner (1983,1995)*, mientras que el otro hace referencia al *análisis de cada una de las inteligencias de Gardner (1983,1995) y su vinculación a técnicas y actividades empleadas en la enseñanza de idiomas*. Estos objetivos se han cumplido al realizar un recorrido por el concepto de inteligencia desde el siglo XIX hasta Gardner (1983,1995), llegando a la definición de su Teoría de las IM (1983,1995) y sus relaciones con la educación, así como sus aplicaciones al mundo educativo y a la enseñanza del inglés.

El marco teórico ha sido fundamental para el diseño y realización de la propuesta, ya que ha permitido entender y asumir que en las escuelas se trabajan fundamentalmente la inteligencia lingüística y lógico-matemática, que cada persona tiene un perfil intelectual distinto en el que estas inteligencias no tienen por qué ser las dominantes, y que a veces el bajo rendimiento académico se da porque esos alumnos tienen precisamente un perfil en el que esas dos inteligencias no son dominantes. Además, también se ha visto que la adaptación a los distintos perfiles intelectuales supone personalizar la enseñanza y ello repercute en la calidad de la educación. Por último, se ha contemplado la idea de que inteligencias no relacionadas con un contenido de forma natural pueden ser un medio en los procedimientos para llegar a ese contenido, pudiéndose aplicar esto a la enseñanza del inglés, relacionada de forma natural con la inteligencia lingüística.

Por otra parte, durante el apartado referido a la propuesta de intervención se han cumplido otros de los objetivos específicos que se planteaban. Se ha logrado *diseñar una propuesta educativa para la enseñanza del inglés con técnicas, actividades y materiales que han favorecido el acceso a los contenidos desde las distintas inteligencias*, ya que efectivamente se ha diseñado una propuesta que ha empleado diferentes agrupaciones de alumnos y actividades que han incidido en cada una de las inteligencias propuestas por Gardner (1983,1995), tomando como referencia la tipología de actividades propuesta por Álvarez (2011) y Arnold y Fonseca (2004).

También se puede decir que se han cumplido los objetivos del *reconocimiento de las diferencias entre los alumnos y la existencia de distintas inteligencias, aptitudes y estilos de aprendizaje entre ellos* y del *favorecimiento de la personalización de la enseñanza del inglés, así como la adaptación a la diversidad y el aprendizaje significativo por medio de una propuesta metodológica que tiene en cuenta la diversidad de inteligencias en el aula*. Estos objetivos específicos se han cumplido porque en la propuesta de intervención se parte de la idea de que los alumnos presentan distintos perfiles intelectuales y que la enseñanza debe atender a todos esos

perfiles mediante propuestas que integren diferentes actividades y que movilicen cada una de las inteligencias de Gardner (1983,1995), dando así respuesta a la diversidad del alumnado, favoreciendo una mayor calidad de la enseñanza que se ofrece y la posibilidad de aprendizajes significativos. Se considera que este aspecto es así porque aprender desde las inteligencias dominantes beneficia el aprendizaje significativo, al conectar mejor con el estilo de aprendizaje y los intereses y gustos personales de cada alumno.

Por último, se ha cumplido el objetivo específico referido a la *aplicación de la propuesta en un grupo de alumnos y la comprobación de su eficacia*. En primer lugar, porque se ha aplicado a un grupo de alumnos de 4º de un centro de Primaria. En segundo lugar, porque la separación de los alumnos en grupo de control y experimental ha permitido comprobar que los resultados en competencia lingüística mejoran cuando la propuesta ha sido aplicada, especialmente en alumnos con rendimiento bajo y medio-bajo en el aula ordinaria. Asimismo, se ha observado que los alumnos se han mostrado muy participativos y motivados durante las sesiones, y en la evaluación de la motivación y la satisfacción se da una mejora de éstas respecto a las clases ordinarias.

Teniendo en cuenta los resultados en la evaluación de la propuesta tanto en lo referido a la competencia lingüística lograda por los alumnos del grupo experimental como en lo referido a la motivación y satisfacción que reflejan los alumnos en sus cuestionarios al preguntarles por la propuesta, se puede decir que se cumplen los dos objetivos generales marcados en este Trabajo Fin de Grado. Estos objetivos hacían referencia a la mejora de la enseñanza-aprendizaje del inglés mediante una metodología heterogénea que tuviese en cuenta las inteligencias propuestas por Gardner (1983,1995), y también a la mejora en competencia en lengua inglesa a través de una enseñanza más personalizada, motivadora y de mayor calidad educativa. Se considera que la propuesta ha sido diseñada teniendo en cuenta la Teoría de las IM, incluyendo actividades, estrategias y técnicas variadas que atienden a las distintas inteligencias, y que por tanto, favorecen la adaptación a los diferentes perfiles intelectuales de los alumnos fomentando la personalización. Las actividades, al ser variadas, usar el trabajo grupal y el juego y apelar a las distintas inteligencias, resultan motivadoras para los alumnos y se convierten en un medio para llegar a los objetivos de la unidad y el logro de una mejora de la competencia lingüística en lengua extranjera. Por tanto, el diseño de este tipo de propuestas que tienen en cuenta la Teoría de las IM puede ser una opción interesante para mejorar la enseñanza del inglés y la competencia lingüística en lengua inglesa de los alumnos de Primaria.

5. PROSPECTIVA.

La aplicación de la Teoría de las IM a la educación y más concretamente a la enseñanza del inglés parecen beneficiar la personalización, así como la consecución de mejores resultados en la enseñanza de inglés y en la motivación de los alumnos, promoviendo la calidad de la enseñanza y la competencia lingüística en lengua extranjera. De este modo, se considera una opción deseable el diseño y aplicación de propuestas metodológicas en el área de Inglés que partan de la Teoría de las IM y que integren distintas actividades y técnicas que atiendan a los distintos perfiles intelectuales de los alumnos.

Los resultados que se han obtenido parecen reforzar la idea de que este tipo de método favorece especialmente a aquellos alumnos que no tienen como inteligencias dominantes la inteligencia lógico-matemática y lingüística, es decir, aquellas que tradicionalmente son utilizadas en el mundo escolar. En este sentido, cabría la posibilidad de ahondar en este tema diseñando, aplicando y valorando propuestas de intervención para aquellos alumnos que presentan problemas de aprendizaje y adaptaciones curriculares en el área de Inglés, con el fin de investigar si efectivamente los resultados en competencia lingüística en lengua extranjera y motivación mejoran en estos alumnos cuando se aplica este tipo de propuesta.

Por otro lado, la propuesta que se ha diseñado y aplicado en este Trabajo Fin de Grado integraba distintas actividades asociadas a las IM de acuerdo a la tipología de actividades propuesta por Álvarez (2011) y Arnold y Fonseca (2004). Existe la posibilidad de realizar una investigación de tipo más teórico, que tenga como fin la ampliación de esta tipología de actividades, mediante el estudio exhaustivo de los métodos aplicados en la enseñanza de lenguas extranjeras y clasificación de los tipos de actividades, estrategias y técnicas que éstos utilizan, asociándolas a las diferentes inteligencias propuestas por Gardner (1983, 1995).

Por último, es destacable que si bien la propuesta que se ha aplicado ha tenido resultados positivos en cuanto a mejora de la competencia lingüística de los alumnos y motivación hacia el área de Inglés, no se puede obviar que el grupo en el que se ha aplicado es un grupo reducido y concreto, cuyos resultados pueden ser poco extrapolables a otros alumnos. Por esa razón, sería interesante llevar a cabo futuras investigaciones con aplicación de diseños similares al aplicado en otros alumnos de Primaria, y comprobar si los resultados obtenidos son los mismos que los hallados en este Trabajo Fin de Grado. En caso de confirmarse esta mejora en resultados, podría considerarse seriamente la aplicación de esta propuesta como una solución a algunos de los retos que nos plantea la educación del siglo XXI, como la mayor personalización de la enseñanza y la mejora en competencia lingüística en inglés durante la Primaria. Esta mejora en competencia sería esencial para garantizar a los alumnos una buena base desde donde continuar su formación en lengua inglesa en tramos educativos posteriores y finalmente, para responder a la necesidad de los alumnos españoles de mejorar la competencia en lengua extranjera, como bien se señala en el Estudio Europeo de Competencia Lingüística de 2012.

6. FUENTES.

6.1. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Adalid, M. et al. (2009). *Psicología para todos: guía completa para el crecimiento personal. Volumen 2: capacidades, personalidad y socialización*. Barcelona: Océano.
- Álvarez Fernández, C. (2011). Las inteligencias múltiples de Gardner en la enseñanza del inglés. *Revista Arista Digital*, 6 (15), 167-172. Recuperado de http://www.afapna.es/web/aristadigital/archivos_revista/2011_marzo_15.pdf
- Arnold Morgan, J. y Fonseca, M.C. (2004). Multiple intelligence theory and foreign language learning: a brain-based perspective. *International Journal of English Studies*, 4 (1), 119-136. Recuperado de <http://revistas.um.es/ijes/article/view/48141/46121>
- Ávila de Encío, C. (s.f.) *Cuestionario para valorar la motivación del alumno/a de 8 a 12 años*. Recuperado el 30 de mayo de 2014 de mimosa.pntic.mec.es/aorcajad/Cuestionario_motivacion.doc
- Bernardo Carrasco, J. y Calderero Hernández, J.F. (2009). *Aprendo a investigar en educación*. Madrid: Ediciones Rialp.
- Bernardo Carrasco, J., Javaloyes Soto, J.J. y Calderero Hernández, J.F. (2007). *Como personalizar la educación. Una solución de futuro*. Madrid: Narcea.
- Bernardo Carrasco, J. (1997). *Hacia una enseñanza eficaz*. Madrid: Ediciones Rialp.
- De las inteligencias múltiples a la educación personalizada*. Punset, E. (Director). (2011). [Vídeo] YouTube.
- Domenech Delgado, B. (1995). Introducción al estudio de la inteligencia: Teorías Cognitivas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23, 149-162. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/revistas/124715318510.pdf
- Fonseca Mora, M.C. (2002). *Inteligencias múltiples: múltiples formas de enseñar inglés*. Sevilla: Mergablum. Edición y Comunicación, S. L.
- Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente: La Teoría de las inteligencias múltiples*. Santafé de Bogotá: Fondo de Cultura económica.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós Ibérica S.A.
- Gardner, H. (1999). *La Inteligencia Reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós Ibérica S.A.
- Gardner, H. (2011). *Multiple Intelligences: The First Thirty Years*. Recuperado de http://howardgardner01.files.wordpress.com/2012/06/intro-frames-of-mind_30-years.pdf
- Herrera, M. y Pinkley, D. (2010). *Backpack gold 4, student book*. Harlow: Pearson Longman.
- Herrera, M. y Pinkley, D. (2010). *Backpack gold 4, workbook*. Harlow: Pearson Longman.

- Instituto Nacional de Calidad y Evaluación. (2002). *Evaluación de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua inglesa Educación Secundaria Obligatoria 2001*. Madrid: Ministerio de Educación Ciencia y Deporte. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/ievaluacion/nacional/09evaluacion-de-la-ensenanza-y-el-aprendizaje-de-la-lengua-inglesa.pdf?documentId=0901e72b80110dc5>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2009). *Ítems liberados evaluaciones de Educación Primaria*. Madrid: Ministerio de Educación Ciencia y Deporte. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/recursos/itemsliberadoseducacion%20primaria.pdf?documentId=0901e72b8143ae4a>
- Martín Jorge, M.L. (2007). *Análisis histórico y conceptual de las relaciones entre la inteligencia y la razón*. (Tesis doctoral). Universidad de Málaga, Málaga. Recuperado de <http://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/2666/1685391x.pdf?sequence=1>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2012). *Estudio europeo de competencia lingüística EECL. Volumen I. Informe español*. Madrid: Ministerio de Educación Ciencia y Deporte. Recuperado de <https://www.mecd.gob.es/dctm/ievaluacion/internacional/eeclvolumeni.pdf?documentId=0901e72b813ac515>
- Piaget, J. (1964). Cognitive Development in Children: Piaget. Development and Learning. *Journal of research in science teaching*, 2 (3), 176-186. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/tea.3660020306/pdf>
- Piaget, J. (1999). *Psicología de la inteligencia*. Barcelona: Crítica.
- Prieto Sánchez, M.D. y Sternberg, R.J. (1991). La teoría triárquica de la inteligencia: Un modelo que ayuda a entender la naturaleza del retraso mental. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 11, 77-93. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1248866651.pdf
- Project Zero. (2014). *Multiple Intelligences Schools*. Recuperado el 25 de abril de 2014 de http://www.pz.gse.harvard.edu/mi_schools.php
- Project Zero. (2014). *Project Spectrum*. Recuperado el 25 de abril de 2014 de http://www.pz.gse.harvard.edu/project_spectrum.php
- Shih, P. y Estrada, E. (s.f.). *Inteligencia general: objetivamente determinada y medida (Spearman, 1904)*. Recuperada el 15 de marzo de 2014 de http://biblioteca.uam.es/psicologia/exposiciones/inteligencia/inteligencia_documentos/Poster_Spearman_g.pdf
- Sternberg, R.J. (1985) *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence*. Recuperado de http://books.google.es/books?id=jmM7AAAIAAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gb_s_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Vygotsky, L.S. (2000). *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Crítica.

6.2. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA.

- Armstrong, T. (2006). *Inteligencias múltiples en el aula: guía práctica para educadores*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Celso Antunes, A. (1999). *Estimular las inteligencias múltiples: qué son, cómo se manifiestan, cómo funcionan*. Madrid: Narcea.
- Celso Antunes, A. (2004). *Juegos para estimular las inteligencias múltiples*. Madrid: Narcea.
- Gardner, H. (1993). *In a nutshell*. Recuperado el 15 de marzo de 2014 de <http://howardgardner.com/multiple-intelligences/>
- Gardner, H. (2000). *Technology and multiple intelligences*. Recuperado el 15 de marzo de 2014 de <http://howardgardner.com/multiple-intelligences/>
- Gardner, H. (2011). *The theory of multiple intelligences: As psychology, as education, as social science*. Recuperado el 15 de marzo de 2014 de <http://howardgardner.com/multiple-intelligences/>
- Gardner, H., Davis, K., Christodoulou, J., y Seider, S. (2011). *The theory of multiple intelligences*. Recuperado el 15 de marzo de 2014 de <http://howardgardner.com/multiple-intelligences/>
- Gardner, H. y Veenema, S. (2011). *Multimedia and multiple intelligences*. Recuperado el 15 de marzo de 2014 de <http://howardgardner.com/multiple-intelligences/>
- Mc Donough, J. Shaw, C. y Masuhara, H. (2013). *Materials and Methods in ELT: A Teacher's Guide, Third Edition*. Oxford: Wiley Blackwell.
- Piaget, J. (1973) *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata.
- Project Zero. (2014). *Practical Intelligence for School*. Recuperado el 25 de abril de 2014 de http://www.pz.gse.harvard.edu/practical_intelligence_for_school.php
- Sánchez, A. (1997). *Los métodos en la enseñanza de idiomas: evolución histórica y análisis didáctico*. Madrid: Sociedad General Española de Librería S.A.
- Sánchez Ocón, B. (2009) *Material didáctico enfocado en las Inteligencias Múltiples para la enseñanza del inglés en primaria* (Tesis de Maestría). Universidad de Colima, México. Recuperada de <http://www2.ucol.mx/flex/memorias/2009/01.swf>
- Santana Espitia, A.C. (2007). Louis Leon Thurstone. *Avances en medición*, 5, 172-174. Recuperado de http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/3013/7036/5474/Louis_Leon_Thurstone.pdf
- VanPatten, B. y Williams, J. (2007). *Theories in Second Language Acquisition: An Introduction*. New York: Routledge.

ANEXOS.

ANEXO 1.

MUESTRA DE ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA
REALIZADAS POR LOS ALUMNOS.

- Actividad: *Writing a Comic.*



• **Actividad: The Detective.**



Remember to answer the most important questions:
who, what, where, when, object

Who: Susan.
what: fossils and rocks hunting
where: every weekend.
when: yellow valley.

who: violet
what: walking my dog
where: every day
when: in the park
object: ball.

who: Carl
what: diving
where: in summer
what: beach
object: goggles.

who: Kate.
what: watching wild animals.
where: Every spring.
when: Africa
object: binoculars.

who: Robin.
what: astronomy
where: every night.
when: home
object: telescope

who: Ted
what: weather tracking.
where: Monday to Friday.
when: school
object.

who: Anna.
what: gardening.
where: every day.
when: after my garden.
object:

who: Luke.
what: hiking
where: every Saturday
object:

who: Edward
what: keeping my aquarium.
where: every day.
when: aquarium.
object:

How do you have the information to help me.
Who are the owners of these objects?



Ann

Susan

Ted

Kate

Mary

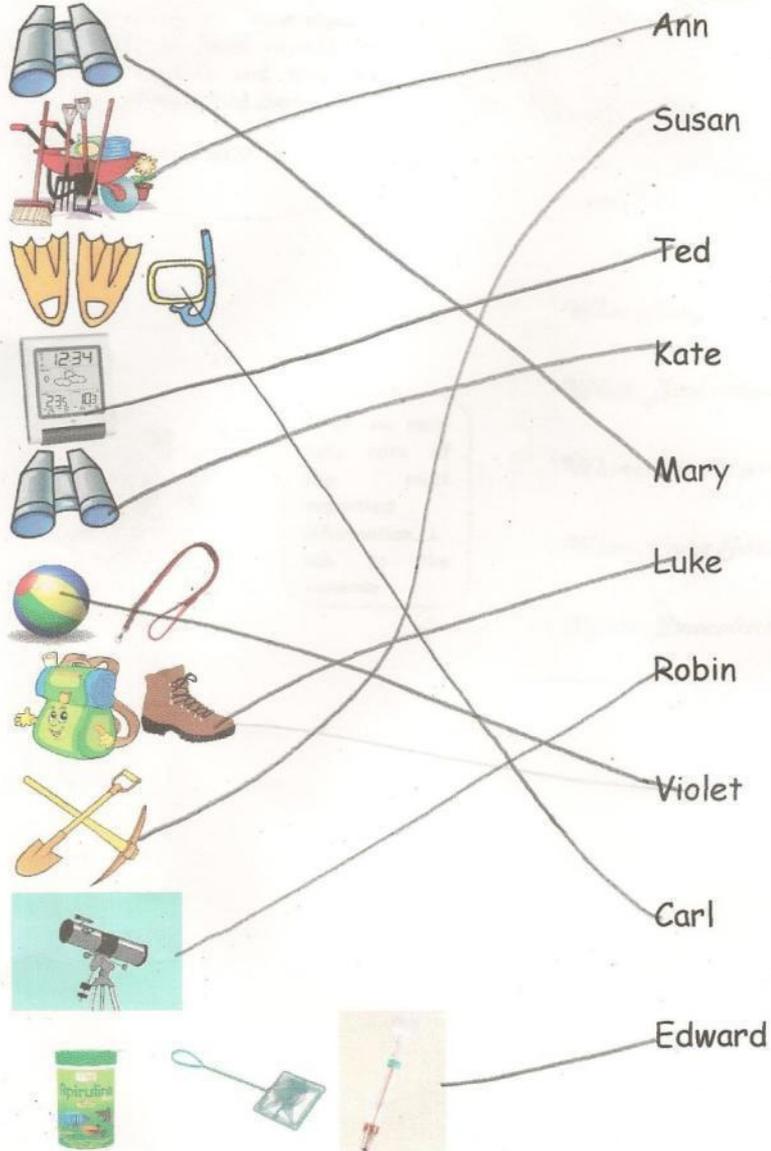
Luke

Robin

Violet

Carl

Edward



• Actividad: *Word Games.*

WORD GAMES



Alphabet soup

BORING +	EXCITING +	THE WORST +	HARD +
FUN +	COOL +	THE BEST +	GREAT -

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

Crossword

1 →	E	X	C	I	T	I	N	G		
		1 ↓		2 ↓				3 ↓		
2 →	T	H	E	B	E	S	T			
		A		O				H		
		R		R				E		
		D		I				W		
				N	3 →	C	O	O	L	
				G				R		
								S		
4 →	F	U	N					T		

ACROSS	
1	Planning your holidays in Disneyland is
2	Passing all your exams is....
3	Playing bowling with your friends is....
4	Watching a superheroes movie is

DOWN	
1	Doing all your homework is....
2	Waiting in line at an amusement park
3	Breaking your leg in Summer is

Visual Crossword

									😄	
									F	
							👉		U	
		😄	E	X	C	I	T	I	N	G
							H			
							E			
							W			
						🕶️	C	O	O	L
							R			
		😓		😄			S			
😄	T	H	E	B	E	S	T			
		A		O						
		R		R						
		D		i						
				N						
				G						

- **Actividad: *Animals, plants, sky, water or ground?***



- **Actividad: *Seer Game.***



ANEXO 2.

**MATERIALES Y RECURSOS NECESARIOS
PARA CADA ACTIVIDAD DE LA PROPUESTA.**

Actividad	Materiales y Recursos
<i>Hobbies Song</i>	Para escuchar y ver el video musical ha sido necesario: Ordenador, altavoces, PDI, cañón proyector y conexión a Internet para poder ver el video de Youtube. El enlace al vídeo es https://www.youtube.com/watch?v=msy836LpP-I
<i>Talking about hobbies</i>	Para apuntar los <i>hobbies</i> de los alumnos se emplea la PDI, cañón proyector y ordenador. Una pizarra tradicional también hubiera sido válida.
<i>Let's classify hobbies</i>	Documento con tabla con las siguientes categorías: <i>sports and games, crafts, collecting, culture y nature</i> .
<i>Corners game</i>	Cinco carteles con las categorías <i>sports and games, crafts, collecting, culture y nature</i> colgados en cinco lugares dentro de la clase.
<i>Seer Game</i>	Baraja con 21 cartas con <i>hobbies</i> distintos. Un documento con una tabla para marcar los <i>hobbies</i> representados en las cartas y la puntuación que consigue el jugador en cada ronda.
<i>A chaotic comic</i>	Documento con un cómic que tiene sus viñetas desordenadas.
<i>Writing a comic</i>	Documento con viñetas en blanco para ser rellenadas por el alumno.
<i>Connecting faces and meaning</i>	Documento con un ejercicio para relacionar emoticonos y adjetivos relativos a emociones y actitudes, y con una serie de pistas con las palabras refiriéndose a una situación concreta.
<i>Word games</i>	Documento con una sopa de letras, un crucigrama y un autodefinido.
<i>Boring, fun exciting...?</i>	Ordenador, altavoces, PDI, cañón proyector y memoria USB para mostrar una presentación powerpoint. Esta presentación se ha diseñado previamente buscando imágenes en Internet y se ha guardado en una memoria USB. Para cada alumno un juego con carteles, que muestra los adjetivos <i>exciting, fun, boring, hard, cool, the worst, the best</i> , con su emoticono correspondiente.
<i>Reading: What do you like doing</i>	Documento con lectura sobre <i>hobbies</i> relacionados con la naturaleza.
<i>The detective</i>	Documento de la actividad <i>Reading: what do you like doing?</i> Documento con dos actividades: la primera propone la búsqueda de

	información específica en el texto anterior; la segunda presenta la relación entre objetos y personajes de acuerdo a la información extraída.
<i>Animals, plants, sky, water or ground.</i>	<p>Bolsa con todos los <i>hobbies</i> relativos a la naturaleza escritos en papelitos.</p> <p>Folios para que los alumnos puedan escribir y representar gráficamente el <i>hobby</i> que les toque.</p> <p>Cartulina tipo mural con las cuatro categorías: <i>animals, plants, sky, water, ground.</i></p> <p>Cinta adhesiva para pegar los trabajos de los alumnos a la cartulina.</p>
<i>Song: What do you like doing?</i>	<p>Canción grabada en formato MP3 guardada en memoria USB.</p> <p>Para su reproducción y para mostrar la letra se necesita ordenador, altavoces, PDI y cañón proyector</p>
<i>The Mime</i>	Bolsa con <i>hobbies</i> apuntados en papelitos.

ANEXO 3.

TABLA PARA EVALUAR ACTIVIDADES DE ALUMNOS EN GRUPOS CONTROL Y EXPERIMENTAL.

- **Tabla Grupo Control.**
-

TABLA EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES DEL ALUMNO: GRUPO CONTROL									
ACT. LIBRO	COMPONEN. COMPETENC.	Ítems	Criterios	1	2	3	4	5	
<i>Hobbies</i>	Compr. Oral	C.I.E.	Comprende el significado del término <i>hobby</i>						
			Comprende qué significan algunos <i>hobbies</i>						
			Reconoce pronunciación de palabras en canción						
	Expr.oral	P.E.	Lee un texto pronunciando correctamente						
<i>Listen. Read and Say</i>	Compr. Oral	C.I.G	Comprende significado del diálogo						
			Expr. Oral	I.	Lee un diálogo en parejas asumiendo su rol				
					G.	Usa oraciones con like			
		P.E.	Pronunciación y Entonación adecuadas						
<i>Point and say: what do you think?</i>	Expr.. Oral.	I.	Comunica opiniones usando adjetivos						
			G.	Usa la estructura <i>hobby is + adjetivo</i>					
			V.	Usa vocabulario sobre <i>hobbies</i> adecuadamente desde el punto de vista semántico					
			V.	Usa adjetivos adecuadamente desde el punto de vista semántico					
			P.E.	Pronuncia el vocabulario propuesto adecuadamente					
	Comp. Oral	C.I.E.	Comprende significado de adjetivos						
Reconoce pronunciación de adjetivos									
<i>Reading: Building models. Card Collecting. Making Jewellery. Key Ring Colleiitng.</i>	Comprensión Escrita	C.I.G.	Comprende qué colecciona cada niño						
			Une cada texto con su imagen						
		C.I.E.	Traduce cada texto incluyendo información específica.						
<i>Ask and answer (Actividad del libro modificada por maestra)</i>	Expr. Oral	I.	Pregunta sobre <i>hobbies</i> al compañero						
			Ofrece información a su compañero sobre sus <i>hobbies</i>						
			G.	Usa la pregunta <i>what is your hobby?</i> y la respuesta <i>My hobby is</i>					
			V.	Usa vocabulario asociado a hobbies adecuadamente					
			P.E.	Pronuncia y entona adecuadamente pregunta, respuesta y palabras de vocabulario					

What's your opinion?	Expr. Oral	I.	Ofrece opiniones sobre <i>hobbies</i>					
		G.	Uso de la estructura lingüística <i>hobby is the best/worst hobby</i>					
		V.	Uso de vocabulario <i>hobbies</i> adecuado desde el punto de vista semántico					
		P.E.	Pronunciación y entonación correcta					
Reading: Hobby hour	Comprensión escrita	C.I.G.	Comprende que el texto habla sobre juego de derribar piezas de dominó					
		C.I.E	Traduce el texto con toda la información específica					
ACT. LIBRO EJERCICIOS	COMPONEN. COMPETENC.	Ítems	Criterios	1	2	3	4	5
Hobbies (gaps)	Compr. Oral	C.I.E.	Reconoce pronunciación de palabra y la une con su forma escrita					
	Expr. Escrita	A.S.	Escribe palabras en huecos comprobando que tiene sentido					
		SP.	Escribe palabras correctamente					
Arts and crafts shop sale	Compr. Escrita	C.I.G.	Reconoce que tres amigos hablan sobre <i>hobbies</i>					
		C.I.E.	Comprende lo que cada personaje habla y opina sobre los <i>hobbies</i> del texto					
		C.I.E.	Traduce el diálogo incluyendo información específica sobre los hobbies y las opiniones señaladas por cada personaje					
	Expr. Escrita	A.G.	Emplea para responder estructuras gramaticales adecuadas a las preguntas que se le hacen.					
		A.S.	Emplea palabras y expresiones adecuadas desde el punto semántico					
		SP.	Escribe correctamente palabras					
Find and circle words	Compr. escrita	C.I.E.	Reconoce palabras relacionadas con los <i>hobbies</i> es su forma escrita					
Listen to a chant and tick True/False	Comprensión Oral	C.I.E.	Comprende información específica en el <i>listening</i> y reconoce si las oraciones del ejercicio son verdaderas o falsas					
	Compr. Escrita	C.I.E.	Comprende lo que significan las oraciones de la actividad					
Listen to a chant and complete a chart	Comprensión Oral	C.I.E.	Comprende información específica del <i>hobby</i> y la opinión de él que da cada personaje					
	Expr. Escrita	SP.	Escribe correctamente palabras: <i>hobbies</i> y opiniones usando adjetivos					
		G.	Usa la expresión It's + adjetivo en la columna opinión					
In pairs: dialogue about hobbies (actividad añadida por maestra)	Expr. Oral	I.	Pregunta qué <i>hobbies</i> gustan a su compañero					
		I.	Comunica qué <i>hobbies</i> le gustan					
		C.	Usa las preguntas <i>What do you like doing? / do you like + hobby?</i>					
		G.	Usa las respuestas <i>I like + hobby / Yes, I like hobby, o No, I don't like +hobby</i>					
		V.	Usa vocabulario referido a <i>hobbies</i>					
		P.E.	Pronunciación y entonación adecuadas					

• **Tabla Grupo Experimental.**

TABLA EVALUACIÓN DE ACTIVIDADES DEL ALUMNO								
ACTIVIDAD	COMPONENTE COMPETENCIA	ítems	Criterios	1	2	3	4	5
<i>Hobbies song</i>	Compr. Oral	C.I.E.	Comprende el significado del término <i>hobby</i>					
			Comprende qué significan algunos <i>hobbies</i>					
			Reconoce pronunciación de palabras en canción					
<i>Talking about hobbies</i>	Expr. Oral	I.	Comunica ideas personales					
		I.	Usa el inglés para adquirir nuevo vocabulario					
		G.	Usa la estructura <i>How can I say (...) in English?</i>					
		V.	Vocabulario sobre <i>hobbies</i> semánticamente adecuado					
		P.E.	Pronunciación y Entonación adecuadas					
<i>Let's classify hobbies</i>	Expr. Oral	P.E.	Pronuncia el vocabulario propuesto adecuadamente					
	Comp. Oral	C.I.E.	Comprende qué significan los <i>hobbies</i> propuestos					
	Expr. Escrita	SP.	Escribe correctamente las palabras de vocabulario sobre <i>hobbies</i>					
<i>Corners Game</i>	Expresión Oral	I.	Comunica gustos e intereses respondiendo a la pregunta <i>what is your hobby?</i>					
		V.	Usa vocabulario asociado a <i>hobbies</i>					
		G.	Usa la estructura <i>my hobby is...</i>					
		P.E.	Pronunciación y entonación adecuadas					
<i>Seer Game</i>	Expresión Oral	I.	Obtiene y ofrece información concreta sobre <i>hobbies</i>					
		P.E.	Pronuncia y entona adecuadamente la pregunta/respuesta <i>Is...your hobby? No ... is not my hobby/Yes ...is my hobby</i> y el vocabulario referido a <i>hobbies</i> .					
		G.	Usa la estructura gramatical <i>Is ... your hobby?/ Yes, ... is my hobby</i> o <i>No, ... is not my hobby.</i>					
		V.	Usa el vocabulario propuesto en las cartas					
<i>A chaotic comic</i>	Comprensión Escrita	C.I.E.	Comprende la información concreta que recibe de su compañero sobre sus gustos.					
		C.I.G.	Atiende a información global para ordenar un cómic					
		C.I.E.	Atiende a información específica para ordenar un cómic					
<i>Writing a comic</i>	Expresión escrita	SP.	Corrección ortográfica					
		A.G.	Corrección gramatical: uso de estructuras <i>I'm.... I like.... The best is/The worst is</i>					
		A.S.	Uso de vocabulario relacionado con los <i>hobbies</i> adecuado semánticamente					
		CR.	Creatividad					

<i>Connecting faces & meaning</i>	Comprensión Escrita	C.I.E.	Comprensión sobre significado específico de los adjetivos <i>fun, boring, hard, cool, the best, the worst, exciting</i> a partir de las pistas ofrecidas mediante contextos lingüísticos y visuales						
<i>Word games</i>	Comprensión escrita	C.I.E.	Asocia los adjetivos <i>fun, boring, hard, cool, the best, the worst, exciting</i> a su definición escrita, comprendiendo su significado						
			Asocia los adjetivos <i>fun, boring, hard, cool, the best, the worst, exciting</i> a emoticonos que las representan, comprendiendo su significado						
	Expr. Escrita	SP.	Reconoce los adjetivos <i>fun, boring, hard, cool, the best, the worst, exciting</i> en sus formas escritas						
<i>Boring, fun exciting?</i>	Expresión Oral	I.	Ofrece opiniones sobre una actividad o <i>hobby</i> usando el inglés de manera fluida.						
		G.	Uso de la estructura lingüística <i>It is + adjetivo</i> aportando opinión sobre la actividad.						
		V.	Uso de vocabulario adecuado utilizando adjetivos que informan sobre opiniones						
		P.E.	Pronunciación y entonación correcta						
<i>Reading: What do you like doing</i>	Comprensión escrita	C.I.G.	Comprende globalmente que los personajes hablan sobre sus aficiones.						
<i>The detective</i>	Comprensión Escrita	C.I.E.	Comprende específicamente qué afición tiene cada personaje, cuándo y dónde lo practica y que objeto usa para ello.						
	Expr. Escrita	SP.	Escribe palabras correctamente						
<i>Animals, plants, sky, water and ground.</i>	Compr. Escrita	C.I.E.	Comprende el significado del <i>hobby</i> que le ha tocado representándolo por un dibujo						
	Expr. Escrita	SP.	Escribe correctamente el <i>hobby</i>						
	Expresión Oral	I.	Responde a la pregunta, <i>what do you like doing?</i>						
		G.	Usa las estructuras <i>I like+ hobby</i> y <i>my hobby belongs to</i> (categoría elegida).						
P.E.		Pronunciación y entonación adecuadas.							
<i>Song: What do you like doing?</i>	Comprensión Oral	C.I.G.	Comprende información global: de qué habla la canción.						
		C.I.E.	Comprende cuál es la Pregunta/respuesta utilizada en canción y <i>hobbies</i> que se indican.						
	Expresión Oral	G.	Usa la pregunta/respuesta <i>what do you like doing? I like...</i>						
		V.	Usa vocabulario relacionado con los <i>hobbies</i> visto durante la unidad						
<i>The Mime</i>	Expresión Oral	P.E.	Pronunciación y entonación adecuadas						
		I.	Usa las preguntas <i>what do you like doing?</i> y <i>do you like?</i> y las respuestas <i>yes, I like/ no, I don't like</i> con fluidez						
		G.	Usa las estructuras <i>what do you like doing?</i> y <i>do you like?</i> y las respuestas <i>yes, I like/ no, I don't like</i>						
		V.	Usa vocabulario referido a <i>hobbies</i>						

LEYENDA.

Expresión Oral		Expresión Escrita	
I.	Interacciones	SP.	<i>Spelling</i> (corrección ortográfica)
G.	Estructuras gramaticales	A.G.	Adecuación Gramatical
V.	Uso de Vocabulario	A.S.	Adecuación Semántica en vocabulario
P.E.	Pronunciación y Entonación	CR.	Creatividad
Comprensión Oral		Comprensión Escrita	
C.I.G	Comprensión Información Global	C.I.G	Comprensión Información Global
C.I.E.	Comprensión Información Específica	C.I.E.	Comprensión Información Específica

PUNTUACIÓN

- 1: NO LOGRA EL CRITERIO
- 2: LOGRA EL CRITERIO CON MUCHOS ERRORES
- 3: LOGRA EL CRITERIO CON ERRORES
- 4: LOGRA EL CRITERIO CON ALGUNOS ERRORES
- 5: LOGRA EL CRITERIO SIN ERRORES

ANEXO 4.

TABLA PARA RECOGIDA FINAL DE PUNTUACIÓN EN COMPETENCIA LINGÜÍSTICA DEL ALUMNO.

Alumno:

	EXPRESIÓN ORAL				COMPRENSIÓN ORAL		EXPRESIÓN ESCRITA				COMPRENSIÓN ESCRITA	
	Interacción	Uso de estructuras gramaticales	Uso de vocabulario adecuado	Pronunciación y entonación	Comprensión Información Global	Comprensión Información Específica	Spelling	Adecuación Gramatical	Adecuación Semántica	Creatividad	Comprensión Información Global	Comprensión Información Específica
Puntuación												
Actividades												
MEDIA												
	MEDIA EXP. ORAL ↓				MEDIA COMP.ORAL ↓		MEDIA EXPRESIÓN ESCRITA ↓				MEDIA COMP.ESCRITA ↓	
	↓ MEDIA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA EN LENGUA INGLESA ↓											

Puntuación de 1 a 5, indicando 1 un cumplimiento nulo de esta categoría, 2 un cumplimiento muy bajo en la categoría, 3 un cumplimiento bajo-medio, 4 un cumplimiento medio-alto y 5 cumplimiento alto.

ANEXO 5.

CUESTIONARIO UTILIZADO PARA EVALUAR MOTIVACIÓN Y SATISFACCIÓN DEL ALUMNADO EN CLASES DE INGLÉS ORDINARIAS Y EN CLASES DE INGLÉS DE LA PROPUESTA.

(Incluye valor de puntuación de cada respuesta)

Marca dando tu opinión:

CUESTIONARIO A ALUMNOS SOBRE SUS CLASES DE INGLÉS			
	Poco	Regular	Mucho
Las clases de inglés me interesan	1	2	3
En las clases de inglés suelo despistarme: hablo con los compañeros, hago garabatos....	3	2	1
Cuando doy clase de inglés tengo ganas de que termine	3	2	1
Pongo atención a lo que dice la maestra	1	2	3
En las clases me quedo adormilado	3	2	1
En clase de inglés me siento bien	1	2	3
Las clases de inglés me gustan	1	2	3
Me gusta participar en las actividades	1	2	3
Me gustan las actividades que hacemos en clase	1	2	3
Si pudiera cambiaría por otras las actividades que hacemos en clase	3	2	1
Las actividades que hacemos en clase se me dan bien	1	2	3
Creo que aprendo inglés en las clases	1	2	3

CUESTIONARIO A ALUMNOS SOBRE CLASES DE INGLÉS DE LA PROPUESTA

	Poco	Regular	Mucho
Las clases de inglés que he dado estas semanas me han interesado	1	2	3
En las clases de inglés de estas semanas he estado despistado: hablando con los compañeros, haciendo garabatos....	3	2	1
Tenía ganas de que terminasen las clases de inglés que hemos dado estas semanas	3	2	1
He estado atento a lo que decía la maestra de las clases de inglés de estas semanas.	1	2	3
En las clases que hemos dado me quedaba adormilado	3	2	1
Me he sentido bien en las clases de inglés que hemos dado estas semanas	1	2	3
Me han gustado las clases de inglés que hemos dado estas semanas	1	2	3
Me ha gustado participar en las actividades que hemos dado estas semanas	1	2	3
Me han gustado las actividades que hemos hecho en clase estas semanas.	1	2	3
Si pudiera cambiaría las actividades que hemos hecho en clase estas semanas	3	2	1
Las actividades que hemos hecho en estas semanas se me han dado bien	1	2	3
Creo que he aprendido como se dicen en inglés algunos <i>hobbies</i> , palabras como <i>exciting, boring, fun....</i> y preguntas como <i>what do you like doing?, Is ... you hobby?</i>	1	2	3

Valor puntos	
1	Motivación y satisfacción bajas
2	Motivación y satisfacción medias
3	Motivación y satisfacción altas

Intervalos de valoración del cuestionario	
12-19 puntos	Motivación y satisfacción bajas
20 - 28 puntos	Motivación y satisfacción medias
29 – 36 puntos	Motivación y satisfacción altas

ANEXO 6.

CUESTIONARIO UTILIZADO PARA EVALUAR MATERIALES, MOBILIARIO Y ACTIVIDADES.

	Poco	Regular	Mucho
Me han gustado los materiales de estas actividades: los vídeos, las hojas de las actividades, las canciones, las cartas del juego del adivino, los carteles de los emoticonos, la presentación <i>powerpoint</i>			
Me ha gustado cómo hemos ido poniendo las sillas: en círculo, herradura, en líneas...			

Marca las actividades que **más** te han gustado



<input type="checkbox"/>	Hobbies song	<input type="checkbox"/>	A chaotic comic	<input type="checkbox"/>	Reading: What do you like doing
<input type="checkbox"/>	Talking about hobbies	<input type="checkbox"/>	Writing a comic	<input type="checkbox"/>	The detective
<input type="checkbox"/>	Let's classify hobbies	<input type="checkbox"/>	Connecting faces and meaning	<input type="checkbox"/>	Animals, plants, sky, water or ground.
<input type="checkbox"/>	Corners game	<input type="checkbox"/>	Word games	<input type="checkbox"/>	Song: What do you like doing?
<input type="checkbox"/>	Seer game	<input type="checkbox"/>	Boring, fun, exciting....?	<input type="checkbox"/>	The Mime

Marca las actividades que **menos** te han gustado 

	Hobbies song
--	--------------

	A chaotic comic
--	-----------------

	Reading: What do you like doing
--	---------------------------------

	Talking about hobbies
--	-----------------------

	Writing a comic
--	-----------------

	The detective
--	---------------

	Let's classify hobbies
--	------------------------

	Connecting faces and meaning
--	------------------------------

	Animals, plants, sky, water or ground.
--	--

	Corners game
--	--------------

	Word games
--	------------

	Song: What do you like doing?
--	-------------------------------

	Seer game
--	-----------

	Boring, fun, exciting....?
--	----------------------------

	The Mime
--	----------

ANEXO 7.

RESULTADOS MEDIOS EN COMPETENCIA LINGÜÍSTICA DE GRUPO EXPERIMENTAL

Y GRUPO CONTROL EN LA UNIDAD *HOBBIES ARE FUN*.

	Competencia lingüística en lengua inglesa de los alumnos grupo experimental	Competencia lingüística en lengua inglesa de los alumnos grupo control	<p>COMPETENCIA LINGÜÍSTICA</p> <p>GRUPO CONTROL GRUPO EXPERIMENTAL</p>
	4.61	4.1	
	4.65	4.25	
	4.67	3.52	
	3.66	3.61	
	2.95	2.87	
	4.77	3.27	
	4.86	3.46	
	4.87	2.93	
	3.8	2.03	
	4.75	2.16	
PUNTUACIÓN MEDIA	4.35	3.22	

Escala de puntuación: de 1 a 5.

ANEXO 8.

**RESULTADOS DE ALUMNOS DE GRUPOS CONTROL Y EXPERIMENTAL EN COMPETENCIA LINGÜÍSTICA
INCLUYENDO MEDIAS OBTENIDAS EN EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA Y COMPRENSIÓN ORAL Y ESCRITA EN LA
UNIDAD *HOBBIES ARE FUN*.**

- **Resultados Grupo Control**

RESULTADOS GRUPO CONTROL					
ALUMNO	MEDIA EXP. ORAL 25%	MEDIA COMP.ORAL 25%	MEDIA EXP.ESCRITA 25%	MEDIA COMP.ESCRITA 25 %	COMPETENCIA LINGÜÍSTICA 100%
1	4.2	4.4	4.3	4.1	4.25
2	4.2	4.5	4.2	3.5	4.10
3	3.9	3.5	3.45	3.6	3.61
4	3.8	3.5	3.3	3.5	3.52
5	3.7	3.25	3.5	3.4	3.46
6	3.5	3.6	2.8	3.2	3.27
7	2.8	3.2	2.4	3.32	2.93
8	3.15	2.8	2.7	2.84	2.87
9	1.56	2.2	2.3	2.6	2.16
10	1.95	2.5	1.3	2.4	2.03

Escala empleada en puntuación: 1-5

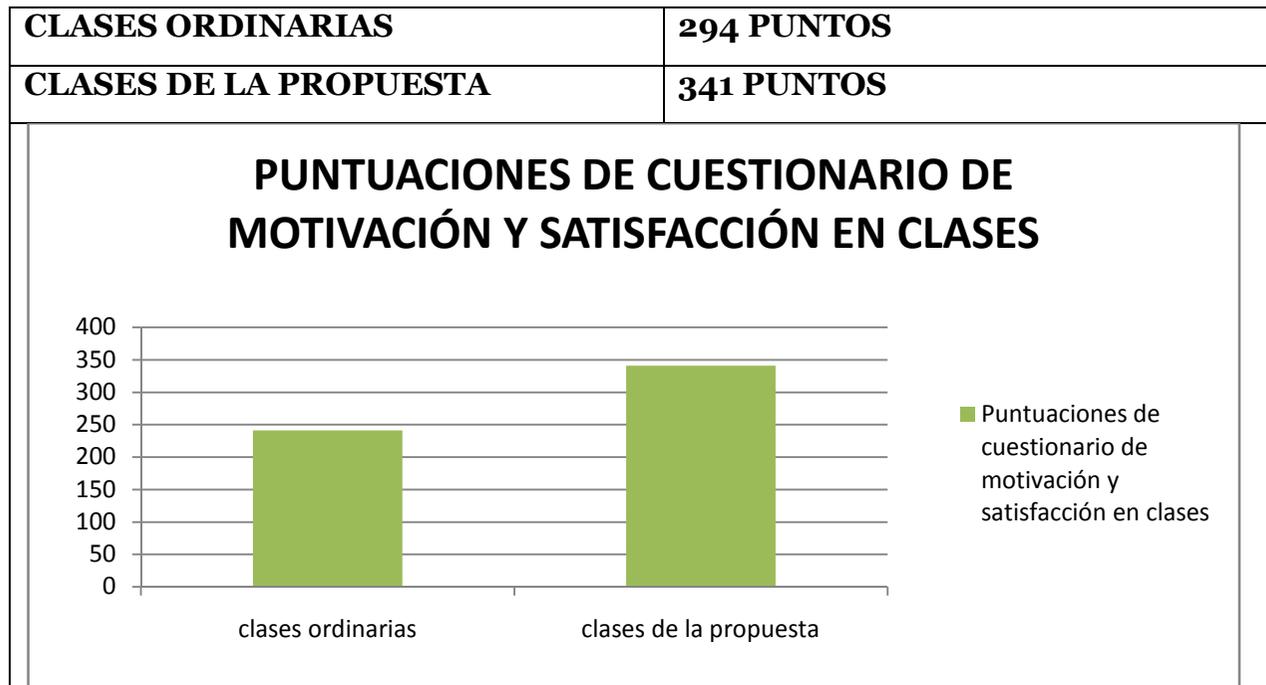
• Resultados Grupo Experimental

RESULTADOS GRUPO EXPERIMENTAL					
ALUMNO	MEDIA EXP. ORAL 25%	MEDIA COMP.ORAL 25%	MEDIA EXP.ESCRITA 25%	MEDIA COMP.ESCRITA 25 %	COMPETENCIA LINGÜÍSTICA 100%
1	4.68	5	4.9	4.9	4.87
2	4.8	5	4.65	5	4.86
3	4.6	5	4.65	4.85	4.77
4	4.74	4.90	4.45	4.92	4.75
5	4.37	5	4.6	4.42	4.67
6	4.7	4.7	4.8	4.7	4.65
7	4.5	4.8	4.6	4.57	4.61
8	3.8	4.70	2.15	4.55	3.80
9	3.35	4.8	2.5	4	3.66
10	3.32	4.7	1.7	2.1	2.95

Escala empleada en puntuación: 1-5

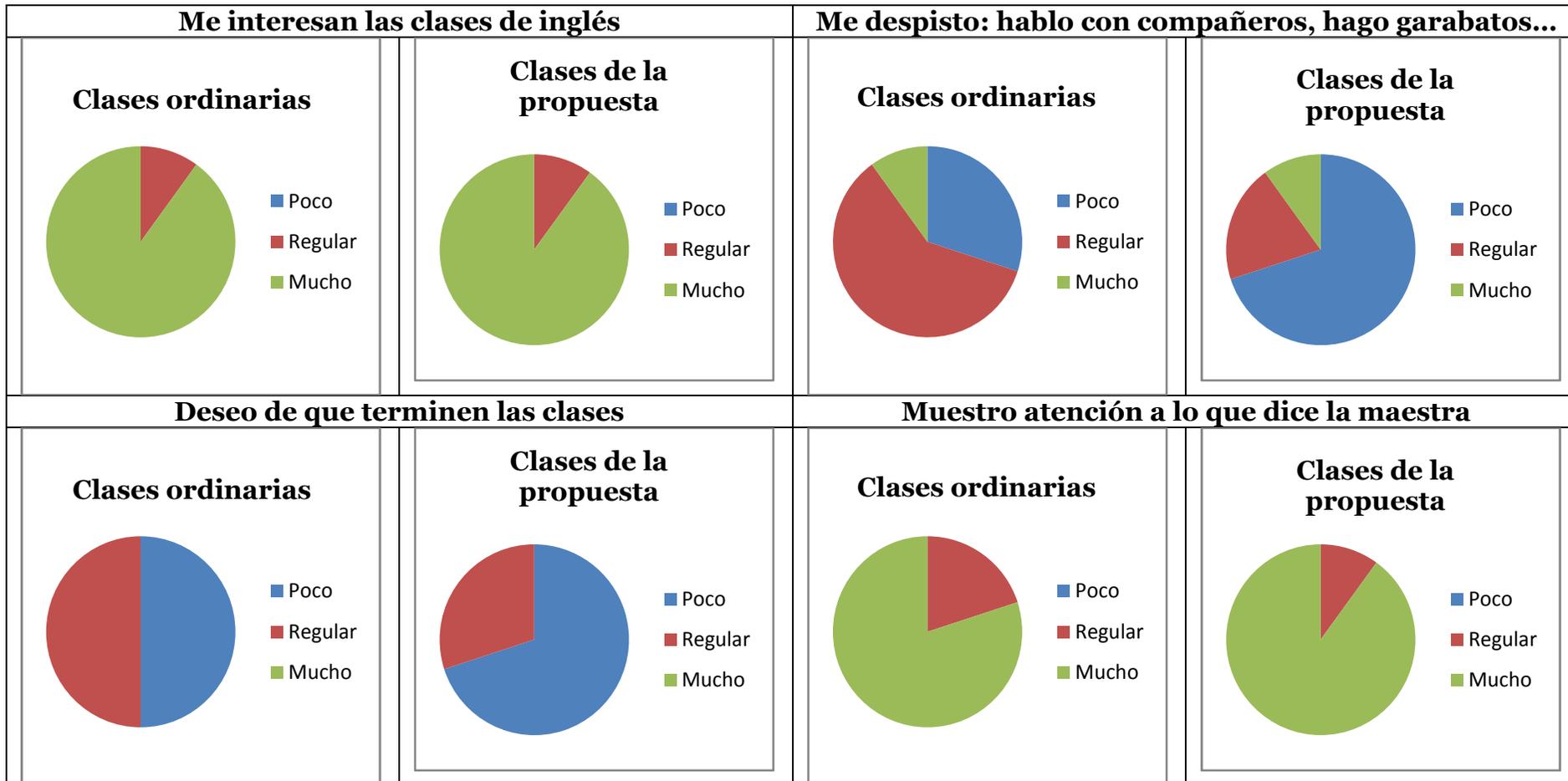
ANEXO 9.

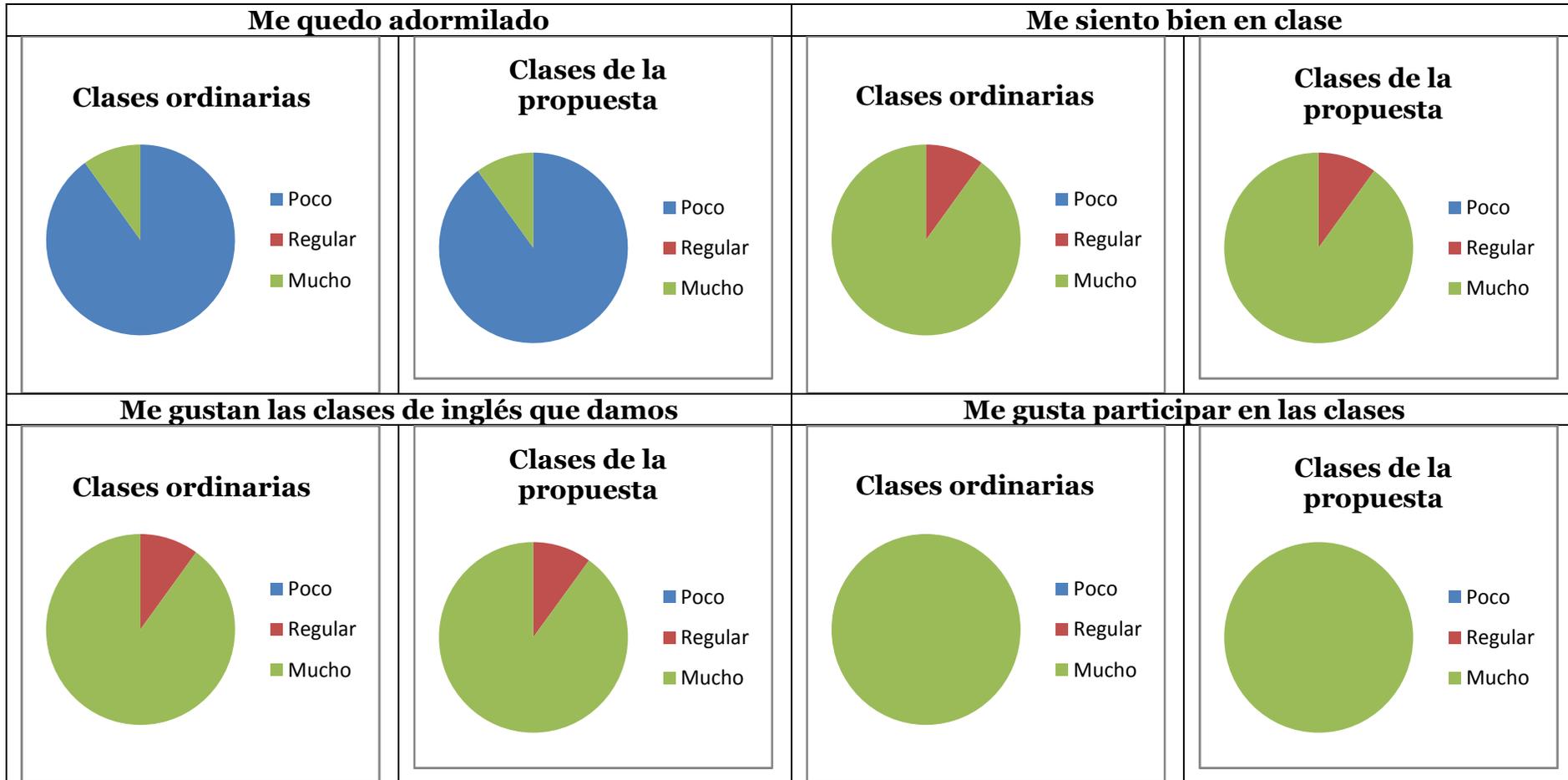
PUNTUACIONES FINALES OBTENIDAS EN EL CUESTIONARIO DE MOTIVACIÓN Y SATISFACCIÓN EN CLASES ORDINARIAS Y EN CLASES DE LA PROPUESTA.

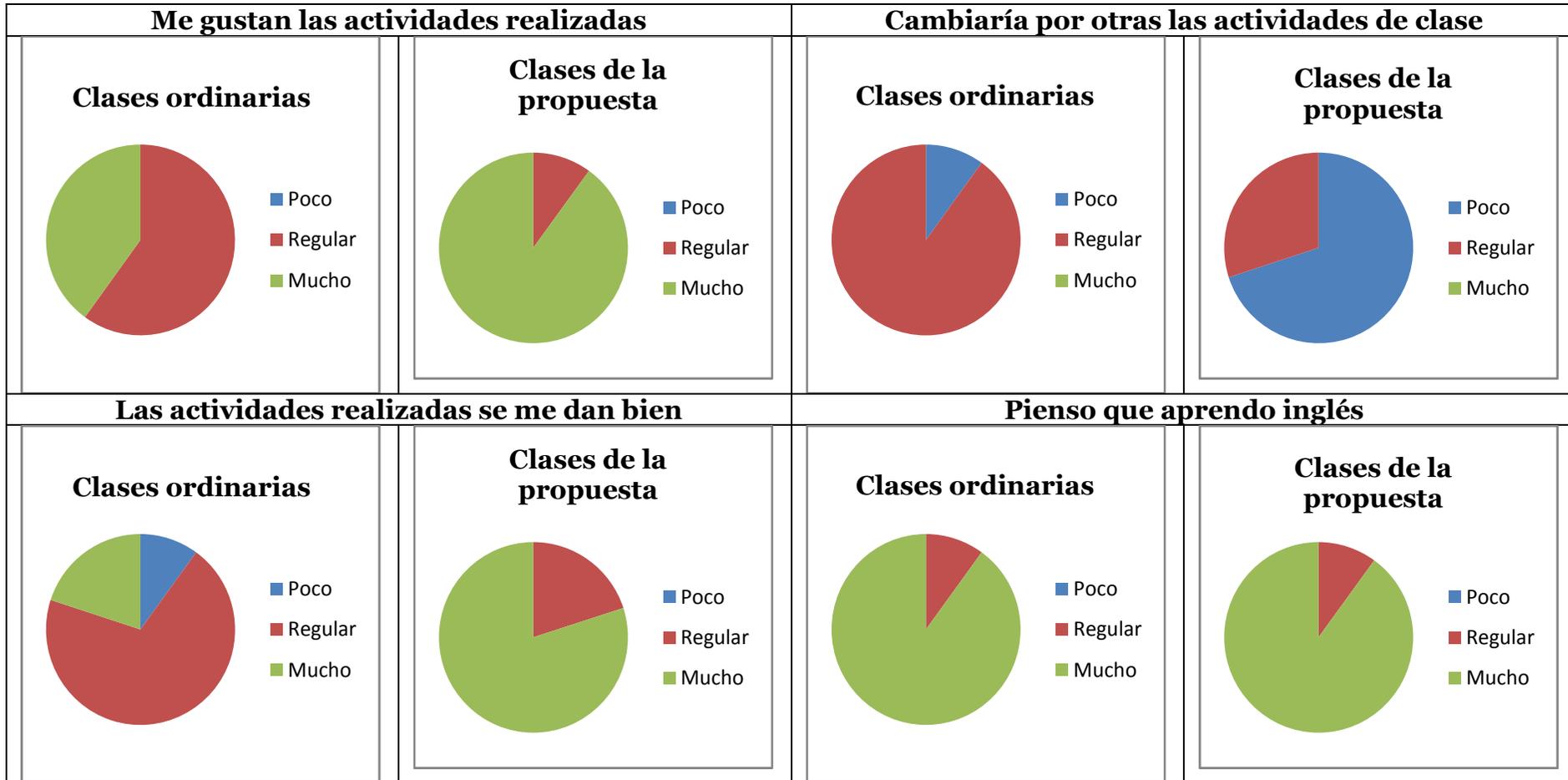


ANEXO 10.

GRÁFICOS DE RESULTADOS DE LAS PREGUNTAS SOBRE MOTIVACIÓN Y SATISFACCIÓN EN CLASES ORDINARIAS Y CLASES DE LA PROPUESTA.



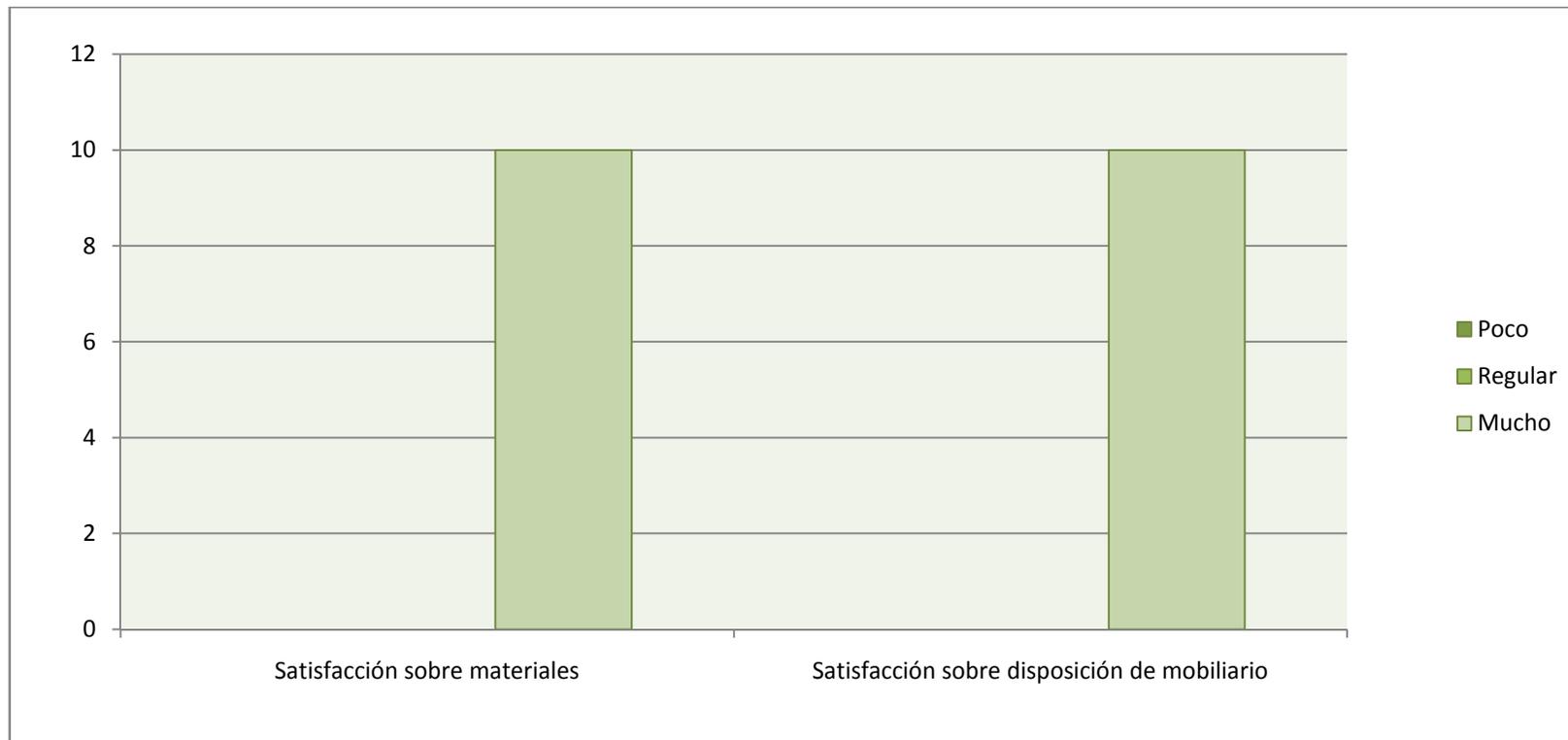




ANEXO 11.

RESULTADOS EVALUACIÓN DE MATERIALES, MOBILIARIO Y ACTIVIDADES DE LA PROPUESTA.

- Resultados de evaluación de materiales y mobiliario.



• **Resultados de evaluación de actividades.**

