

**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Desarrollar las Inteligencias
Múltiples en el Área de Religión
Católica a través de Proyectos
de Comprensión

Trabajo fin de grado presentado por:

Pablo Jesús Jorge Díaz

Titulación:

Grado en Maestro de Educación Primaria

Modalidad de propuesta:

Propuesta de intervención didáctica:
Proyecto de Comprensión

Director/a:

José Luis Pérez Carrio

Barcelona
16 de junio de 2017
Firmado por: Pablo Jesús Jorge Díaz

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.8 Métodos pedagógicos

*Muéstrale al niño el camino que debe seguir,
y se mantendrá en él aun en la vejez.*

RESUMEN

El presente Trabajo de Fin de Grado propone el diseño de un Proyecto de Comprensión para desarrollar las Inteligencias Múltiples desde el área de Religión Católica.

Este trabajo parte de una revisión acerca del concepto de inteligencia hasta llegar a la Teoría de las Inteligencias Múltiples propuesta por Howard Gardner. Según él, la inteligencia no es unitaria, sino que existen ocho capacidades cognitivas independientes entre sí. Al reformular el concepto de inteligencia la definió como «la capacidad de resolver problemas, o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales» (Gardner, 1983).

Las actividades propuestas para desarrollar las Inteligencias Múltiples han sido diseñadas atendiendo al marco de la Enseñanza para la Comprensión, marco que genera un aprendizaje real y que ofrece a los alumnos oportunidades para aplicar los conocimientos y destrezas adquiridas. Se trata, en definitiva, de un aprendizaje que convierte al alumno en el protagonista de su aprendizaje.

PALABRAS CLAVE: Inteligencias Múltiples, Gardner, Enseñanza para la Comprensión, Primaria, Dios, Religión Católica.

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	1
2.	JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS.....	2
2.1.	JUSTIFICACIÓN.....	2
2.2.	OBJETIVOS.....	3
3.	MARCO TEÓRICO	4
3.1.	LA INTELIGENCIA.....	4
3.2.	PRINCIPALES TEORÍAS SOBRE LA INTELIGENCIA.....	4
3.3.	TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	6
3.3.1.	Nueva concepción de Inteligencia	6
3.3.2.	Criterios de una inteligencia	7
3.3.3.	Las ocho inteligencias	7
3.3.4.	La Inteligencia Espiritual.....	9
3.4.	LAS COMPETENCIAS	10
3.4.1.	Las competencias en el Currículo de Religión	12
3.5.	LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN	13
3.5.1.	Hilos Conductores.....	15
3.5.2.	Tópicos Generativos.....	16
3.5.3.	Metas de Comprensión	17
3.5.4.	Desempeños de Comprensión	18
3.5.5.	Evaluación formativa y continua	20
3.5.6.	El organizador gráfico de los Proyectos de Comprensión	20
3.6.	UN REFERENTE: EL COLEGIO MONTSERRAT	20
4.	PROPUESTA EDUCATIVA. PROYECTO DE COMPRENSIÓN.....	22
4.1.	JUSTIFICACIÓN.....	22
4.2.	CONTEXTUALIZACIÓN.....	22
4.3.	HILOS CONDUCTORES	23
4.4.	TÓPICO GENERATIVO	24
4.5.	METAS DE COMPRENSIÓN	24
4.6.	DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN	25
4.6.1.	Desempeños de Comprensión preliminares.....	25
4.6.2.	Desempeños de investigación guiada	26
4.6.3.	Desempeño de síntesis.....	31
4.7.	EVALUACIÓN FORMATIVA Y CONTINUA	32
4.8.	METODOLOGÍA	32
4.9.	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	34
5.	CONCLUSIONES.....	36
6.	CONSIDERACIONES FINALES.....	37

7. BIBLIOGRAFÍA.....	39
ANEXOS.....	42

1. INTRODUCCIÓN

La sociedad actual en la que vivimos poco se parece con la de nuestros padres o abuelos. Hoy en día somos más conscientes de que todos somos diferentes, con cerebros únicos. Sin embargo, la escuela tradicional ha considerado que existe una única forma de aprender y que, por tanto, deben ser los estudiantes los que se adapten a ella. Los test de inteligencia, centrados casi siempre en los ámbitos lingüístico y matemático, han servido más para detectar las carencias que para desarrollar las fortalezas de los estudiantes. Por tal motivo, la educación de antaño ya no responde a las necesidades que se van presentando en nuestra sociedad actual en la que se valora tanto la creatividad y la originalidad. Es, por tanto, una necesidad cambiar nuestra concepción acerca de la educación y pasar de una enseñanza tradicional a una educación del siglo XXI.

En 1983, Howard Gardner, psicólogo de Harvard, cuestionó la idea concebida hasta el momento de que la inteligencia era una sola y que podía ser medida objetivamente a través de las pruebas de CI (Coeficiente Intelectual). Es por eso que revisó toda la información acerca de la especie humana y como ha ido evolucionando. Además observó cómo se organiza el cerebro y estudió personas prodigiosas y discapacitadas así como un amplio abanico de habilidades que han sido muy valoradas durante la historia de la humanidad. Así, consultando los campos de la genética, la antropología, la neurología, la psicología y la educación, llegó a la conclusión de que la visión tradicional de la inteligencia es una concepción muy limitada. Para él sería mucho mejor si tuviéramos una concepción múltiple de la inteligencia. Por tal motivo propuso la existencia de, al menos, ocho inteligencias «y media» que responden a diversas formas de aprendizaje. Nació así la teoría de las Inteligencias Múltiples.

Cuando hablamos de esa media inteligencia, nos referimos a la inteligencia existencial o espiritual que Gardner no llegó a incluir en su lista de inteligencias. Sin embargo, han sido numerosos los autores que han estudiado sobre este tema.

Esta concepción de las inteligencias múltiples hace que nos planteemos que ya no hay buenos y malos estudiantes, sino personas inteligentes en diferentes ámbitos.

Llegados a este punto es necesario plantearse si el rol del maestro es simplemente el de impartir conocimientos o dotar al alumno de habilidades para comprender y aplicar lo aprendido en diversos ámbitos. En este sentido, el marco de la Enseñanza para la Comprensión (EpC) nos dice que tener conocimientos no es garantía de comprender. Su objetivo es, pues, «que los alumnos adquieran comprensiones profundas y sean capaces de usar el conocimiento de maneras nuevas» (del Pozo, M. 2009, p. 237).

Siguiendo esta línea de investigación, este trabajo propone un Proyecto basado en el marco de la Enseñanza para la Comprensión que responda a las Inteligencias Múltiples dentro del Área de Religión Católica.

2. JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

2.1. JUSTIFICACIÓN

¿Por qué olvidamos casi todo lo que aprendemos en la escuela? Casi todo lo que aprendemos lo hacemos de forma memorística y sin razonar con la única finalidad de aprobar un examen. Además, los contenidos, anclados en un currículo rígido, casi siempre son enseñados de forma inconexa y descontextualizada. Por otro lado, el maestro continúa siendo el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje por lo que en muchos centros escolares las clases continúan impartándose de forma magistral.

A lo largo de todo el siglo XX, las concepciones dominantes sobre el mecanismo de aprendizaje han sido de carácter incremental y conductista. Las escuelas han funcionado como si el aprendizaje pudiera dividirse en habilidades y hechos específicos discretos, que pueden adquirirse de forma fragmentada y ordenada. La práctica escolar tradicional se ha basado en la asimilación –habitualmente de modo mecánico–, la repetición y la corrección de procedimientos y datos (Hargreaves, Earl y Ryan, 2002, en Feito, 2006, p. 7).

Frente a esto, es esclarecedora la alternativa que presenta Montserrat del Pozo, una alternativa basada en cuatro transformaciones fundamentales: 1) la reorganización del currículo, la metodología y la evaluación, 2) el cambio de rol del profesor y el alumno, 3) la transformación de la organización del centro y 4) la transformación de los espacios arquitectónicos.

Siguiendo la Teoría de las Inteligencias Múltiples y el Marco de la Enseñanza para la Comprensión es posible, según Montserrat del Pozo (2013), convertir los contenidos en proyectos y ofrecer una gran variedad de posibilidades para ayudar a desarrollar las diferentes inteligencias de cada alumno y potenciar aquellas en las que no son fuertes. Un currículo diferente implica una metodología distinta. Además, si el proceso de aprendizaje es distinto, es imprescindible transformar la evaluación. La observación directa, las entrevistas o la recopilación de material son de gran utilidad para hacer de la evaluación un ejercicio continuo dedicado a la mejora del aprendizaje (del Pozo, 2013).

Las Inteligencias Múltiples implican un cambio en el papel del profesor y del alumno. En las aulas de Inteligencias Múltiples no existen alumnos pasivos ya que son los protagonistas de su proceso de aprendizaje. De esta forma el profesor es un guía que acompaña, conoce y valora al alumno (del Pozo, 2013).

Los cambios anteriores implican una flexibilidad en la organización del centro. Por eso, los horarios estáticos grupo/aula, siguiendo a Montserrat del Pozo (2013) no son viables en las Inteligencias Múltiples ya que hay temas que se trabajan en grupos grandes con varios profesores en la misma aula, otros exigen trabajos en grupos pequeños, etc.

Finalmente, todos estos cambios necesitan espacios flexibles para poderlos adaptar a las diferentes actividades. En este sentido, Montserrat del Pozo afirma que «cuando las paredes del colegio son transparentes, cuando son flexibles, cuando hablan porque llevan información de cuanto se está haciendo, cuando interpelan... también las paredes y los pasillos del Colegio son instrumentos

de aprendizaje, porque son “memoria” para el que las lee y a la vez estímulo que invite a la pregunta» (del Pozo, 2013, pp. 15-16).

2.2. OBJETIVOS

Para dar respuesta al problema planteado anteriormente, el objetivo general que se pretende alcanzar con este trabajo es **diseñar un Proyecto de Comprensión para desarrollar las Inteligencias Múltiples en el tercer curso de Educación Primaria desde el área de Religión Católica.**

Para alcanzar el objetivo general, el trabajo tiene los siguientes objetivos específicos:

- Consultar diferentes libros sobre las Inteligencias Múltiples propuestas por Howard Gardner para profundizar en su conocimiento.
- Ahondar en el concepto de Enseñanza para la Comprensión.
- Elaborar una serie de actividades acordes al marco de Enseñanza para la Comprensión en el área de Religión Católica.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. LA INTELIGENCIA

El término «Inteligencia» es uno de los más usados en la literatura relativa a la educación. Arancibia, Herrera y Strasser (2008) plantean que esto se debe probablemente a la creencia firmemente arraigada de que la inteligencia y el rendimiento escolar están profundamente relacionados.

La palabra inteligencia (en latín *intelligentia*) proviene de *intelligere*, término compuesto por *intus* (entre) y *legere*, que significa escoger o leer (Torralba, 2010). La Real Academia de la Lengua Española define Inteligencia como «capacidad de entender o comprender; capacidad de resolver problemas; conocimiento, comprensión, acto de entender; habilidad, destreza y experiencia».

Sin embargo, las definiciones de inteligencia varían considerablemente de un autor a otro, aunque todas ellas contienen algunos puntos en común.

3.2. PRINCIPALES TEORÍAS SOBRE LA INTELIGENCIA

Existen diferentes formas de clasificar las diversas teorías relacionadas con la inteligencia. Aquí nos centraremos principalmente en dos: las que consideran la inteligencia como una unidad y las que proponen varios tipos de inteligencia.

Sir Francis Galton

Sir Francis Galton fue el primero en introducir la palabra «inteligencia» en los textos científicos. Galton, inspirado por su primo Charles Darwin, dirigió su atención hacia el campo de la herencia. Galton estaba muy interesado en el talento, la eminencia y otras formas de logro, por lo que elaboró una serie de métodos estadísticos con el fin de clasificar a las personas en términos de sus poderes físico e intelectual y establecer relaciones entre ambas variables. Esto le permitió «verificar un supuesto vínculo entre el linaje genealógico y el logro profesional» (Gardner, 1983).

Primeras aproximaciones: Alfred Binet y Théodore Simón

A comienzos del siglo XX, Alfred Binet junto con su compañero Théodore Simón, recibieron el encargo, por parte del ministerio de Educación francés, de desarrollar un método para poder prevenir el fracaso escolar y brindar así una educación específica a estos alumnos en riesgo. De este modo, diseñaron las primeras pruebas de inteligencia para poder identificar a niños retardados (Gardner, 1983). Estas pruebas estaban compuestas por unos ítems organizados en orden de dificultad creciente y en relación con diferentes niveles mentales (Arancibia, Herrera y Strasser, 2008). Posteriormente, los test de inteligencia llegaron a Estados Unidos y muy pronto se extendieron por todo el país. Lo mismo sucedió con el concepto de «inteligencia», que ahora se podía medir objetivamente y expresarla de forma numérica (Armstrong, 2006).

Teoría bifactorial de Spearman

Charles Spearman postuló una de las primeras teorías de la inteligencia: la teoría bifactorial. En ella, Spearman propone que existe una capacidad intelectual general, también conocida como «Factor G», que es común a todas las actividades que realizamos. Sin embargo, en función de la actividad a realizar, tenemos que emplear una serie de habilidades específicas para realizar con éxito dicha tarea. Esas capacidades concretas se denominan «Factor S». El Factor G es hereditario y no se puede modificar mientras que las habilidades específicas, es decir, el «Factor S», sí se pueden mejorar a través del aprendizaje y la educación (Castillero, s.f.).

Teoría de la Inteligencia de Cattell

Raymond Cattell propuso que la capacidad intelectual está constituida por dos tipos de inteligencia: la inteligencia fluida, es decir, la capacidad para resolver problemas en el momento presente así como la capacidad de adaptarse a situaciones novedosas y la inteligencia cristalizada, relacionada con «la experiencia adquirida, las capacidades almacenadas y asuntos similares» (Ardilla, 2010, p. 101), es decir, la capacidad de aplicar, a lo largo de la vida, los conocimientos aprendidos.

Teoría multifactorial de Thurstone

Louis Leon Thurstone «no creía en la existencia de un factor general de inteligencia» (Castillero, s.f.), sino que considera que existe un pequeño conjunto de facultades mentales primaria que tienen relativa independencia en su funcionamiento pero que, a su vez, están vinculadas entre sí. Estas permiten guiar la conducta para poder hacer frente a las demandas del entorno.

Thurstone enunció siete factores: comprensión verbal, fluidez verbal, fluidez numérica, visualización espacial, memoria asociativa, rapidez perceptual y razonamiento (Gardner, 1983).

Teoría de la Estructura del Intelecto de Guilford

Joy Paul Guilford propuso la teoría de la Estructura del Intelecto, en la que propone tres dimensiones de la inteligencia: 1) Las *operaciones* o procesos a que se somete la información (cognición, memoria, pensamiento convergente, pensamiento divergente y evaluación), 2) los *contenidos* o informaciones sobre los que se realizan estas operaciones (visual, auditivo, simbólico, semántico y conductual) y 3) los *productos* resultantes de las operaciones (unidades, clases, relaciones, sistemas, transformaciones e implicaciones). Así, el modelo de la Estructura del Intelecto genera un total de 150 factores al combinar las tres dimensiones anteriormente citadas de todas las formas posibles (Peña, 2004).

Teoría triárquica de Sternberg

En su teoría triárquica, Robert Jeffrey Sternberg señala que la inteligencia se puede explicar en función de tres categorías: 1) la competencial, que se refiere a las relaciones entre inteligencia y

mundo interno, 2) la experiencial, que intenta entender la inteligencia en términos de relaciones entre el individuo y su experiencia a lo largo de su vida y 3) la contextual, que considera a la inteligencia en función de las relaciones del individuo con su contexto (Bravo, s.f.).

Teoría de la Inteligencia Emocional de Goleman

Daniel Goleman propuso la teoría de la Inteligencia Emocional basándose en el trabajo de Salovey y Mayer. Según Goleman, la Inteligencia Emocional abarca diferentes cualidades tales como la comprensión de las propias emociones, la capacidad de ponerse en el lugar del otro, es decir, la empatía y la capacidad de regular las emociones propias. Goleman se preguntó acerca de los factores que entran en juego cuando personas con un alto CI no saben qué hacer mientras que otras con un bajo CI, actúan de forma sorprendente. Esto le llevó a decir que la diferencia se debe a ese conjunto de habilidades que llama inteligencia emocional. Entre esas habilidades destacan el autocontrol, el entusiasmo, la perseverancia y la capacidad de motivarse a uno mismo. Según el autor, estas habilidades pueden ser enseñadas a los niños. De esta forma se les da la oportunidad de sacar el máximo provecho a su potencial intelectual (Goleman, 1996).

3.3. TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

Howard Gardner, psicólogo de Harvard, revisó toda la información empírica relacionada a la cognición humana. Esta revisión le llevó a darse cuenta de la existencia de una gran y variada cantidad de facultades intelectuales o competencias.

Ochenta años después de los primeros test de inteligencia, Howard Gardner se replanteó esta idea preestablecida. Tras afirmar que nuestra cultura había definido el concepto de «inteligencia» de forma muy delimitada, propuso en su obra *Estructuras de la mente* (1983) la existencia de siete inteligencias. Años más tarde añadió una octava inteligencia, la naturalista y habló sobre la posibilidad de una novena, la existencial (Gardner, 1999 en Armstrong, 2006).

3.3.1. Nueva concepción de Inteligencia

Al proponer la teoría de las Inteligencias Múltiples, Gardner perseguía ampliar el alcance del potencial humano más allá de los límites de la cifra de CI. Así, al reformular el concepto de inteligencia la definió como «la capacidad de resolver problemas, o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales» (Gardner, 1983).

De este modo, la inteligencia no se conceptualiza como una «cosa», sino como una potencialidad que permite al individuo tener acceso a formas de pensamiento apropiadas a determinados contextos (Arancibia et al., 2008).

3.3.2. Criterios de una inteligencia

Para que una habilidad se califique como una inteligencia debe cumplir las siguientes condiciones (Armstrong, 2006, p. 20-31):

1. **Aislamiento potencial por daño cerebral.** Gardner tuvo contacto con diferentes personas que habían sufrido accidentes o padecido enfermedades lo cual les había afectado zonas específicas del cerebro. Tales lesiones parecían haber perjudicado a una inteligencia concreta, mientras que las otras permanecían intactas. De este modo, Gardner sostiene que existen ocho sistemas cerebrales relativamente autónomos.
2. **Existencia de genios, prodigios y otros individuos excepcionales.** Gardner sugiere que determinados individuos destacan portentosamente en algunas inteligencias mientras que el resto de inteligencias funcionan a un nivel bajo.
3. **Historia de desarrollo distintiva y conjunto definible de habilidades.** Gardner sugiere que las inteligencias reciben un estímulo cuando se participa en una actividad con valor cultural y que el crecimiento del individuo en esa actividad sigue un patrón de desarrollo. Las actividades basadas en una inteligencia tienen una trayectoria de desarrollo, es decir, tienen un momento de aparición en la primera infancia, su momento álgido a lo largo de la vida y su patrón de declive a medida que envejecemos.
4. **Historia evolutiva y plausibilidad evolutiva.** Gardner apunta a que las ocho inteligencias hunden sus raíces en la evolución de los seres humanos e incluso antes, en la evolución de otras especies.
5. **Apoyo de los datos psicométricos.** Gardner sugiere que podemos acudir a numerosos test estandarizados para apoyar la teoría de las Inteligencias Múltiples. Sin embargo, señala que estas pruebas evalúan las Inteligencias Múltiples totalmente fuera de contexto.
6. **Apoyo de tareas psicológicas experimentales.** Mediante el examen de estudios psicológicos específicos podemos ser testigos del funcionamiento de las inteligencias por separado.
7. **Una aplicación central o conjunto de aplicaciones identificables.** Del mismo modo que un programa informático requiere un conjunto de aplicaciones para funcionar, cada inteligencia cuenta con un grupo de operaciones centrales que sirven para accionar las diferentes actividades propias.
8. **Susceptibilidad a la codificación en un sistema de símbolos.** La capacidad de simbolizar es uno de los factores más importantes que distingue a los humanos del resto de las especies. Cada una de las ocho inteligencias puede ser simbolizada.

3.3.3. Las ocho inteligencias

Tras haber visto los criterios necesarios para que un talento se convierta en una inteligencia, es posible identificar ocho inteligencias diferentes: lingüístico-verbal, lógico-matemática, visual-

espacial, musical, corporal-cinestésica, intrapersonal, interpersonal y naturalista. Para abordar cada una de ellas seguiremos las definiciones propuestas por Montserrat del Pozo (2013) y Thomas Armstrong (2006):

Inteligencia Lingüístico-Verbal. Es la capacidad de utilizar eficazmente las palabras ya sea de forma oral o escrita. Incluye la capacidad de manejar la estructura del lenguaje (sintaxis), los sonidos del lenguaje (fonología), los significados de las palabras (semántica) así como los usos prácticos del lenguaje (retórica, mnemotecnia, explicación, metalenguaje...). Las bases de esta inteligencia se establecen antes del nacimiento pues la audición se desarrolla desde el vientre materno. Por eso es importante leer y cantar al niño en las etapas previas y posteriores al nacimiento.

La comprensión de las palabras, la capacidad de entender y explicar y el arte de convencer a otros son algunas de las destrezas de esta inteligencia.

Inteligencia Lógico-Matemática. Es la capacidad de usar efectivamente los números y razonar adecuadamente. Incluye la sensibilidad a patrones y relaciones lógicas, afirmaciones y proposiciones, funciones y otras abstracciones relacionadas con el pensamiento matemático. Los procesos empleados en esta inteligencia incluyen: categorización, clasificación, deducción, generalización, cálculo y prueba de hipótesis.

Reconocer patrones abstractos, razonar de forma inductiva y deductiva y resolver cálculos complejos son algunas de las destrezas de esta inteligencia.

Inteligencia Visual-Espacial. Es la capacidad de pensar tridimensionalmente así como la habilidad para percibir de forma precisa el mundo visual y espacial y realizar transformaciones a partir de tales percepciones. Incluye la sensibilidad al color, la línea, la forma, el espacio y la relación entre estos elementos. También incluye la capacidad de visualizar y representar gráficamente las ideas.

La imaginación, la capacidad de formar imágenes mentales y la buena orientación espacial son algunas de las destrezas de esta inteligencia.

Inteligencia Musical. Es la capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales. Incluye la sensibilidad al ritmo, el tono o la melodía y al timbre de una pieza musical. Permite reconocer, crear y reproducir música.

La apreciación del ritmo de la música y la capacidad de desarrollar esquemas para la audición de la música son algunas destrezas de esta inteligencia.

Inteligencia Corporal-Cinestésica. Es la capacidad de usar el cuerpo para expresar ideas y sentimientos, llevar a cabo actividades o resolver problemas. Incluye también la facilidad para usar las manos en la producción o transformación de objetos.

La conciencia corporal, un buen control de los movimientos corporales y la conexión entre la mente y el cuerpo son algunas de las destrezas de esta inteligencia.

Inteligencia Intrapersonal. Es el conocimiento de uno mismo y la capacidad de actuar en función de este conocimiento. Implica la autorreflexión, la metacognición y la correcta percepción de uno mismo, es decir, conocer los puntos fuertes y las limitaciones, la conciencia de los estados de ánimo, las intenciones, motivaciones, el conocimiento del carácter y los deseos interiores y la capacidad de autodisciplina y autoestima.

La concentración y la capacidad de reflexionar sobre el propio pensamiento son algunas de las destrezas de esta inteligencia.

Inteligencia Interpersonal. Es la capacidad de comprender a los demás e interactuar con ellos de forma eficaz. Incluye la capacidad para discernir y responder adecuadamente a los estados anímicos, los temperamentos, motivaciones y deseos de otras personas así como la habilidad para establecer y mantener relaciones y asumir roles dentro de un grupo.

La capacidad de trabajar de forma cooperativa, la sensibilidad hacia expresiones faciales, voces y gestos o la escucha y la empatía son algunas de las destrezas de esta inteligencia.

Inteligencia Naturalista. Es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente (objetos, animales o plantas) tanto del ambiente urbano como del suburbano o del rural. Implica el entendimiento del mundo natural y la observación científica de la naturaleza.

La comunión con la naturaleza, la sensibilidad hacia la flora y la habilidad de cuidar e interactuar con los seres vivos son algunas de las destrezas de esta inteligencia.

3.3.4. La Inteligencia Espiritual

Como ya mencionamos anteriormente, Gardner no descarta la posibilidad de una novena inteligencia: la existencial o también conocida como espiritual, la inteligencia de las grandes preguntas. Gardner la definió como:

La capacidad para situarse a sí mismo con respecto al cosmos, como la capacidad de situarse a sí mismo con respecto a los rasgos existenciales de la condición humana como el significado de la vida, el significado de la muerte y el destino final del mundo físico y psicológico en profundas experiencias como el amor a otra persona o la inmersión en un trabajo de arte. (Torrariba, 2010, p. 45).

Sin embargo, Gardner señala que no va a añadir a su lista la inteligencia existencial. Debido al desconcierto que le produce este fenómeno y su distancia respecto a las otras inteligencias prefiere ser prudente. Él solo está «dispuesto, al estilo de Fellini, a bromear hablando de “ocho y medio inteligencias”» (Gardner, 1999, p. 91).

Gardner asume la responsabilidad de haber tenido la idea de la teoría de las Inteligencias Múltiples pero no se atribuye la propiedad exclusiva de este concepto por lo que deja la puerta abierta. Esta apertura ha dado origen a un intenso trabajo de otros investigadores. Sin embargo, aquí

nos centraremos en uno de ellos, Francesc Torralba. Él revisó la bibliografía existente acerca de la inteligencia espiritual y concluyó que esta «es específicamente humana, faculta para tener aspiraciones profundas e íntimas, para anhelar una visión de la vida y de la realidad que integre, conecte, trascienda y dé sentido a la existencia» (Torralba, 2010, p. 52).

Para Torralba, la inteligencia espiritual nos abre a una serie de preguntas que las otras inteligencias no pueden responder. Son preguntas a las que la ciencia no puede dar una respuesta absoluta y definitiva. Que no puedan ser respondidas por la ciencia no significa que carezcan de sentido. Al contrario, «manifiestan el deseo de trascender, de cruzar los umbrales y los límites del saber» (Torralba, 2010, p. 69).

Torralba (2010, p. 69-70), señala que estas preguntas se pueden descomponer en siete bloques:

1. Preguntas por el propio yo, su realidad, su fundamento último. Se resumen en la pregunta: *¿Quién soy yo?*
2. Preguntas sobre el destino futuro, la inmortalidad personal y el propio modo de ser después de la muerte. Se resumen en la pregunta: *¿Qué será de mí?*
3. Preguntas sobre el propio origen, el yo del pasado y lo que queda o no queda de él, el enigma del nacer y, últimamente, la propia razón de ser. Se resumen en la pregunta: *¿De dónde vengo?*
4. Preguntas por el sentido de la vida, el ser de las cosas, la realidad y la ficción, el enigma del universo y el secreto de la vida. Se resumen en la pregunta: *¿Cuál es el sentido de la vida?*
5. Preguntas por la finalidad de la vida humana y del universo entero, por el para qué radical de todo. Se resumen en la pregunta: *¿Para qué todo?*
6. Preguntas por el origen del mundo, el por qué último de todo o el sentido del pasado y la historia humana. Se resumen en la pregunta: *¿Por qué todo?*
7. Preguntas sobre la posibilidad de un Dios, sobre el misterio del mal en el mundo, sobre nuestra hipotética relación con Él. Se resumen en las preguntas: *¿Existe Dios? ¿Dónde está?*

Frente a estas preguntas se dan cuatro posturas (Masiá, 1999 en Torralba, 2010): a) No querer reconocerlas como preguntas, b) Resolverlas dogmáticamente, c) Desesperar de hallar respuestas, d) Buscar incesantemente. Torralba (2010) añade a estas preguntas otra más: Hallar una respuesta orientativa y provisional en el marco de una tradición filosófica y/o religiosa.

3.4. LAS COMPETENCIAS

Las Competencias y las Inteligencias Múltiples guardan una estrecha relación entre ellas aunque presentan ciertas diferencias.

El Proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias) define el concepto de competencia como «la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada». La competencia «supone una combinación de habilidades prácticas,

conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz» (DeSeCo, 2002 en Álvarez, Pérez y Suarez, 2008, pp. 21-22).

Las competencias son, pues, un «saber hacer», es decir, un saber que se aplica a diferentes contextos académicos, sociales y profesionales. Por tanto, la principal diferencia entre las Inteligencias Múltiples y las Competencias es que estas últimas se estimulan y desarrollan mientras que las Inteligencias Múltiples son innatas a la persona, es decir, nacemos con ellas (Pedrós, 2014).

Camino López (2013) señala que aprender teniendo en cuenta las Inteligencias Múltiples y las Competencias aporta grandes beneficios al alumnado: se desarrolla de la autonomía, los contenidos están contextualizados en la vida real, se favorece la socialización y el autoconocimiento, se desarrolla la creatividad, etc.

La siguiente tabla refleja la relación que existe entre las Competencias Clave y las Inteligencias Múltiples.

Relación entre Competencias Clave e Inteligencias Múltiples	
Competencias Clave	Inteligencias Múltiples
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Competencia en comunicación lingüística</u>. Se refiere a la habilidad para utilizar la lengua, expresar ideas e interactuar con otras personas de manera oral o escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia lingüística.
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología</u>. La primera alude a las capacidades para aplicar el razonamiento matemático para resolver cuestiones de la vida cotidiana; la competencia en ciencia se centra en las habilidades para utilizar los conocimientos y metodología científicos para explicar la realidad que nos rodea; y la competencia tecnológica, en cómo aplicar estos conocimientos y métodos para dar respuesta a los deseos y necesidades humanos 	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia lógico-matemática. • Inteligencia naturalista.
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Competencia digital</u>. Implica el uso seguro y crítico de las TIC para obtener, analizar, producir e intercambiar información. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia lingüística. • Inteligencia lógico-matemática. • Inteligencia visual-espacial.
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Aprender a aprender</u>. Es una de las principales competencias, ya que implica que el alumno desarrolle su capacidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él, organizar sus tareas y tiempo, y trabajar de manera individual o colaborativa para conseguir un objetivo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia intrapersonal.
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Competencias sociales y cívicas</u>. Hacen referencia a las capacidades para relacionarse con las personas y participar de manera activa, participativa y democrática en la vida social y cívica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia interpersonal.
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor</u>. Implica las habilidades necesarias para convertir las ideas en actos, como la creatividad o las capacidades para asumir riesgos y planificar y gestionar proyectos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia intrapersonal.
<ul style="list-style-type: none"> • <u>Conciencia y expresiones culturales</u>. Hace referencia a la capacidad para apreciar la importancia de la expresión a través de la música, las artes plásticas y escénicas o la literatura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia visual-espacial. • Inteligencia musical.

- | | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia corporal-cinestésica. |
|--|--|

Figura 1. Relación entre Competencias Clave e Inteligencias Múltiples. Elaboración propia (2017) a partir de las definiciones de <http://www.aulaplaneta.com/2015/06/04/recursos-tic/las-siete-competencias-clave-de-la-lomce-explicadas-en-siete-infografias/>

3.4.1. Las competencias en el Currículo de Religión

Teniendo en cuenta la importancia que las Competencias Clave tienen en el desarrollo integral del alumno, es necesario mencionar como contribuye el área de Religión Católica a la adquisición de las mismas.

En primer lugar conviene decir que el Currículo de Religión Católica propuesto por la Conferencia Episcopal Española se divide en cuatro bloques principales: 1) El sentido religioso del hombre, 2) La Revelación: Dios interviene en la historia, 3) Jesucristo, cumplimiento de la Historia de la Salvación y 4) Permanencia de Jesucristo en la historia: la Iglesia.

Estos cuatro bloques están orientados a la adquisición de las competencias clave propuestas por la OCDE y así nos lo hace saber el propio currículo de Religión.

El currículo de Religión Católica contribuye a la adquisición de la competencia lingüística ya que usa el lenguaje que conforma la cultura. Además, la Religión Católica posee una gran tradición que es transmitida oralmente de generación en generación. Por otro lado, el lenguaje bíblico y su amplia riqueza, el lenguaje doctrinal y el lenguaje litúrgico, contribuyen a desarrollar esta competencia. No se puede olvidar la aportación que la asignatura de Religión hace a la dimensión de escucha de la comunicación.

El área de Religión potencia el desarrollo de la responsabilidad tanto personal como social para el bien común de la sociedad. De esta forma se contribuye a la adquisición de las competencias sociales y cívicas. Esto favorece la maduración de la corresponsabilidad así como la práctica de la solidaridad, la libertad, la justicia y la caridad.

En Occidente, la cultura y la historia están profundamente vinculadas al hecho religioso. Por tanto, tratar de comprenderlas sin tener en cuenta este hecho es absurdo. En este sentido, la Religión Católica, con su amplia y variada cantidad de obras presentes en el entorno, contribuye a la adquisición de la competencia cultural y artística. Esto, además, favorece y motiva el aprecio tanto de la propia cultura como el de otras tradiciones culturales y religiosas. Además, la expresión artística de la fe continúa hoy en día enriqueciendo el patrimonio cultural.

El alumno adquiere la competencia para la autonomía e iniciativa personal cuando parte del verdadero conocimiento de sí mismo, de sus potencialidades, de su dignidad y de su sentido. La formación religiosa católica aporta a dicha competencia una cosmovisión que da sentido a la vida y, en consecuencia, a la cultura y a la identidad de la persona humana. Esta cosmovisión permite la formación integral del alumno frente a visiones parciales.

3.5. LA ENSEÑANZA PARA LA COMPRENSIÓN

Para saber cómo surge el marco de la Enseñanza para la Comprensión conviene hacer una breve mención al «Project Zero». Este es un proyecto educativo integrado por Howard Gardner y David Perkins –entre otros– que se inició en la Universidad de Harvard en 1967. Su actividad se centra en la investigación de la inteligencia, la creatividad y el aprendizaje a todos los niveles.

El Proyecto de Enseñanza para la Comprensión (Teacher for Understanding Project) es uno de los muchos programas de investigación que el “Project Zero” ha patrocinado. Este se planteó como un proyecto a cinco años en estrecha colaboración con profesores de Primaria y Secundaria, con el objetivo de introducir en las aulas estrategias específicas para desarrollar un aprendizaje para la comprensión (Aprender a Pensar, 2010).

La participación de Montserrat del Pozo en los cursos del «Project Zero» en Harvard y el conocimiento de la obra de Perkins permitieron al Colegio Montserrat organizar y programar cualquier contenido a través de Proyectos de Comprensión (del Pozo, 2010).

La comprensión –entendida como la interiorización de aquello que se aprende para ser utilizado en numerosas circunstancias diferentes dentro y fuera del aula como base para un aprendizaje constante y amplio y siempre lleno de nuevas posibilidades– es uno de los objetivos más importantes en educación (del Pozo, 2009). Para Montserrat del Pozo (2009), lo que el maestro persigue en clase es que los alumnos lleguen a comprender. Sin embargo, esto no es siempre tarea fácil. En muchas ocasiones, hasta los alumnos más brillantes muestran carencias de comprensión cuando tratan de aplicar lo que han aprendido.

En este sentido, el marco de la Enseñanza para la Comprensión (referencia a la obra de David Perkins) es una estructura general diseñada para ayudar a los profesores a enfocar este objetivo de la comprensión, es decir, para que los alumnos adquieran comprensiones profundas y sean capaces de usar el conocimiento de maneras nuevas (del Pozo, 2009).

Una metodología basada en la teoría de las Inteligencias Múltiples implementada en el aula según el marco de la Enseñanza para la Comprensión, genera un aprendizaje real que ofrece a los alumnos oportunidades para aplicar los conocimientos y las destrezas adquiridas. Es un aprendizaje (...) que convierte al alumno en el protagonista de su aprendizaje y le permite desarrollar las competencias necesarias para poder generar un cambio en el mundo (del Pozo, 2016, p. 60).

En su libro, *Aprendizaje Inteligente* (2009, p. 237), Montserrat del Pozo señala que una pedagogía para la comprensión necesita un marco conceptual guía que aborde las siguientes preguntas:

1. ¿Qué vale la pena aprender?
2. ¿Qué temas vale la pena comprender?
3. ¿Qué aspectos de estos temas deben ser comprendidos?
4. ¿Cuál es la mejor manera de aprenderlo?
5. ¿Cómo podemos promover la comprensión?
6. ¿Cómo podemos saber lo que comprenden nuestros alumnos?

7. ¿Cómo pueden saberlo ellos?

Una forma muy pedagógica y eficaz de responder a estas preguntas son los Proyectos de Comprensión que abarcan los siguientes elementos:

- Hilos conductores (Objetivos generales muy amplios).
- Tópicos generativos (Tema).
- Metas de comprensión (Objetivos específicos).
- Desempeños de comprensión (Actividades).
- Evaluación formativa y continua.



Figura 3. Marco de la Enseñanza para la Comprensión. Elaboración propia (2017), a partir de Ximena, M. y León, P. (s.f.).

Conviene señalar que todo marco conceptual desarrolla una terminología propia, en la mayoría de los casos adaptando conceptos y categorías existentes a los requisitos de la nueva propuesta. La siguiente tabla muestra esas adaptaciones que la Enseñanza para la Comprensión ha llevado a cabo partiendo de las planificaciones tradicionales.

Unidad Didáctica		Enseñanza para la Comprensión
Objetivos Contenidos	→	Hilos Conductores Tópicos Generativos Metas de Comprensión
Actividades	→	Desempeños de Comprensión
Evaluación	→	Valoración Continua

Figura 2. Relación entre Unidad Didáctica y marco de la Enseñanza para la Comprensión. Elaboración propia (2017).

A continuación desarrollaremos cada uno de los cinco elementos del marco de la Enseñanza para la comprensión siguiendo a del Pozo (2013).

3.5.1. Hilos Conductores

Los Hilos Conductores son objetivos generales muy amplios que describen lo que los alumnos deben comprender a lo largo de todo el curso escolar. Los enunciados se presentan como preguntas muy abiertas que dirigen la investigación y el trabajo y que siempre va mucho más allá del proyecto concreto planteado (del Pozo, 2013). Además, las Metas de Comprensión deben estar estrechamente relacionadas con uno o más de los Hilos Conductores. Los Hilos Conductores deben captar la esencia del curso en su totalidad (del Pozo, 2009).

La siguiente tabla especifica cuáles son las características fundamentales de los Hilos Conductores:

Los Hilos Conductores deben ser preguntas:	
Abarcadoras	<ul style="list-style-type: none"> • Son preguntas que no se responden con un «sí» o un «no». • No se responden a corto plazo.
Claras	<ul style="list-style-type: none"> • Se escriben de manera que los estudiantes las comprendan. • Son preguntas motivadoras y llamativas para los estudiantes.
Esenciales	<ul style="list-style-type: none"> • Son centrales a la disciplina. • Tienen en cuenta la Dimensiones de la Comprensión (conocimiento, método, praxis y formas de comunicación).
Públicas	<ul style="list-style-type: none"> • Se presentan a los estudiantes y se comentan con ellos. • En ocasiones los estudiantes proponen Hilos Conductores. • Se hacen explícitas y se despliegan en las paredes del aula.

Figura 4. Criterios de los Hilos Conductores. Elaborado por Ximena, M. y León, P. (s.f.).

Para elaborar los Hilos Conductores, los maestros deben preguntarse: «¿Cuáles son los contenidos más importantes que queremos que los niños hayan asimilado y se lleven consigo al terminar una unidad, al acabar el curso?». Esta pregunta no siempre es fácil de responder, requiere reflexión, puesta en práctica, escucha y flexibilidad (del Pozo, 2013).

En su libro, *Inteligencias Múltiples en acción* (2013), Montserrat del Pozo propone una serie de preguntas para mejorar los Hilos Conductores:

- *¿Cubren todo lo que se considera que es lo más importante que deben comprender los niños en el tema?*
- *¿Las tenemos bien formuladas en forma de preguntas o enunciados?*
- *¿Se relacionan con los Tópicos Generativos y con las Metas de Comprensión de los temas, unidades que se han decidido o se van a decidir?*

3.5.2. Tópicos Generativos

Los Tópicos Generativos son temas, cuestiones, conceptos, ideas, etc. que ofrecen profundidad, significado, conexiones y variedad de perspectivas en un grado suficiente para poder desarrollar la comprensión (del Pozo, 2013). Los Tópicos Generativos son, por tanto, temas centrales para una o más materias. Los temas que promueven la comprensión dan a los estudiantes la oportunidad de adquirir las habilidades y la comprensión necesarias para emprender con éxito trabajos más difíciles dentro de esta materia.

Siguiendo a del Pozo (2013), las características de los Tópicos Generativos que debemos tener en cuenta son:

- **Suscitan la curiosidad de los alumnos.** El caudal generativo de un tópico varía con la edad, el contexto social y cultural, los intereses personales y la experiencia intelectual de los alumnos.
- **Son de interés para los docentes.** Su pasión y curiosidad por un asunto específico o un interrogante son el mejor modelo para los alumnos que están aprendiendo a explorar el territorio desconocido y complejo de las preguntas abiertas.
- **Son accesibles.** La accesibilidad significa, en este caso, disponer de muchísimos recursos adecuados a la edad para investigar el tópico y poder abordarlo mediante una variedad de estrategias y actividades que ayudarán a los alumnos a comprenderlos, cualesquiera que sean sus capacidades y preferencias.
- **Ofrecen la oportunidad de establecer numerosas conexiones y tienen una cualidad inagotable:** permitir investigaciones cada vez más profundas.

Para planificar Los Tópicos Generativos es conveniente que los maestros comiencen con una «lluvia de ideas». A partir de esta, pensar cuáles son las ideas que más nos interesan (del Pozo, 2013).

Tras identificar los temas más interesantes hay que confeccionar una «red de ideas» en torno a ellos y, sin poner freno a la creatividad, considerar conceptos, proyectos, recursos y conexiones (del Pozo, 2013).

A continuación es conveniente buscar tópicos que susciten polémicas, que admitan múltiples perspectivas, que no tengan una única respuesta correcta para que posibiliten a los alumnos elaborar sus propias opiniones (del Pozo, 2013).

Para mejorar la lluvia de ideas sobre los Tópicos Generativos, del Pozo en su libro *Inteligencias Múltiples en acción* (2013), señala que pueden ayudar las siguientes preguntas:

- *¿Estos Tópicos Generativos representan temas significativos?*
- *¿Son interesantes y emocionantes para los niños?*
- *¿Son interesantes y emocionantes para los maestros?*
- *¿Ofrecen a los niños la posibilidad de conectarlos con otros temas tanto de los que aprenden en el Colegio como de algunos de fuera de la Escuela?*
- *¿Contamos con los recursos y materiales suficientes para que los niños puedan llevar a cabo lo que pretendemos?*
- *¿Los presentamos de manera interesante que den ganas a los niños de trabajarlos?*

3.5.3. Metas de Comprensión

Del Pozo (2009) plantea que el problema de los Tópicos Generativos es precisamente que son demasiado generativos. Por tanto, para dar un enfoque más específico es necesario elaborar una serie de Metas de Comprensión para un tema. Las Metas de Comprensión serían, pues, los objetivos específicos de un tema (conceptos, procesos y habilidades) que queremos que los alumnos comprendan (del Pozo, 2013).

Estas Metas se formulan siempre con la siguiente frase: *Que los alumnos comprendan que...*

Para planificar las Metas de Comprensión de una unidad se comienza con una «lluvia de ideas». Para facilitar la «lluvia de ideas», los maestros deben preguntarse: ¿Qué comprensiones quiero que los niños desarrollen como resultado del trabajo de esta unidad?, o también, ¿Por qué estoy enseñando esto? (del Pozo, 2013).

Las Metas de Comprensión deben estar relacionadas con todo el proyecto. Por tal motivo es importante comprobar si se relacionan de forma adecuada (del Pozo, 2013):

- Con los Hilos Conductores: *¿Qué quiero que mis alumnos obtengan este curso como resultado de su trabajo?*
- Con el Tópico Generativo: *¿Qué es lo más importante que deben comprender los niños acerca de este Tópico?*

- Con los Desempeños de Comprensión: *¿Qué quiero que logren los niños haciendo esta actividad?*
- Con la Valoración Continua: *¿Qué criterios me ayudan a mí, como maestro y a mis alumnos a comprender lo que los niños comprenden?*

Los criterios de las Metas de Comprensión son:

Comprensión	<ul style="list-style-type: none"> • Se enfocan en el desarrollo de la comprensión y no en acciones.
Claridad	<ul style="list-style-type: none"> • Tienen sentido para los estudiantes. • Les muestran a los estudiantes el horizonte hacia donde se quiere llegar. • Los estudiantes las entienden y están claramente escritas. • Son motivantes y llamativas para los estudiantes.
Centrales	<ul style="list-style-type: none"> • Van a la esencia de la disciplina. • Tienen en cuenta las Dimensiones de la comprensión (Conocimiento, Método, Praxis y Formas de Comunicación).
Concretas	<ul style="list-style-type: none"> • Son preguntas o afirmaciones observables, medibles y evaluables a través de los Desempeños de Comprensión. • Ayudan a la exploración del Tópico Generativo, el cual a su vez está íntimamente relacionado con los Hilos Conductores. • Están claramente relacionadas entre sí.

Figura 5. Criterios de las Metas de Comprensión. Elaborado por Ximena, M. y León, P. (s.f.).

Las preguntas que propone Montserrat del Pozo en su libro *Inteligencias Múltiples en acción* (2013) para mejorar las Metas de Comprensión son:

- *¿Es clara la formulación de las Metas de Comprensión?*
- *¿Se puede valorar el número de Metas de Comprensión?*
- *¿Se relacionan con los Hilos Conductores?*
- *¿Están enfocadas a los aspectos centrales, significativos de los Tópicos Generativos?*
- *¿Realmente representan lo que es importante y significativo que los niños comprendan acerca de los Tópicos Generativos?*
- *¿Están formuladas en forma de pregunta o enunciado?*

3.5.4. Desempeños de Comprensión

Los Desempeños de Comprensión son las diversas actividades que van a realizar los alumnos para demostrar la comprensión. Los Desempeños de Comprensión deben apoyar las Metas de Comprensión, de forma que cada actividad desarrollará una o más Metas (del Pozo, 2009).

Las características de los Desempeños de Comprensión son (del Pozo, 2013):

- Desafiar los prejuicios, los estereotipos y el pensamiento sistemático y rígido de los alumnos.
- Ofrecer al maestro y al niño la oportunidad de constatar el desarrollo de la comprensión a lo largo del tiempo y en situaciones nuevas.

- Exigir que los niños manifiesten su comprensión de manera que pueda ser observada por el maestro.
- Ayudar a hacer visible el pensamiento del alumno.

Para elaborar los Desempeños de Comprensión conviene comenzar con una «lluvia de ideas» para recordar las actividades que han sido eficaces anteriormente y elegir algunas, además de proponer otras nuevas; analizar las actividades en relación con las Metas de Comprensión para ver cuáles son las más adecuadas; preguntarse por qué quiero que los niños hagan estas actividades; pensar cómo incorporar en las actividades seleccionadas oportunidades para que el niño reciba información sobre su trabajo y pueda revisarlo a medida que lo realiza; priorizar los Desempeños de Comprensión para asegurar que se llevarán a cabo los más significativos (del Pozo, 2013).

A la hora de planificar los Desempeños de Comprensión hay que tener en cuenta que no todos son para el mismo momento. Existe un Desempeño de Comprensión preliminar al inicio del proyecto con el fin de explorar el Tópico Generativo y demostrar conocimientos previos, unos Desempeños de investigación guiada y unos Desempeños de síntesis al final de la unidad que permitan a los alumnos demostrar la comprensión alcanzada y sintetizar lo aprendido (del Pozo, 2013).

Según Montserrat del Pozo (2009), la variedad de actividades permite a los alumnos construir y demostrar la comprensión sobre todo si estas están orientadas a las Inteligencias Múltiples. Además, todas las actividades deben servir para desarrollar las comprensiones enunciadas en las Metas.

Las preguntas que ayudan al maestro a mejorar los Desempeños de Comprensión son las siguientes (del Pozo, 2013):

- *¿Estos Desempeños requieren que el niño demuestre la comprensión adquirida?*
- *¿Exigen al niño utilizar lo que han comprendido en situaciones nuevas?*
- *¿Permiten a los niños construir y demostrar su comprensión?*
- *¿Presentan un posible desafío a concepciones erradas y el pensamiento rígido?*
- *¿Están organizados de tal forma que permiten al niño seguirlos de forma secuenciada a lo largo del tema?*
- *¿Hacen posible que los niños demuestren su comprensión de maneras distintas: con un dibujo, una escenificación...?*
- *¿Son acontecimientos que dejan a un niño pensar creativamente?*
- *¿Están pensados para unos niños concretos, organizados secuencialmente: actividades de exploración, investigación guiada y producto final?*
- *¿Están acordes con las Metas de Comprensión?*

Para la elaboración de los diferentes Desempeños de Comprensión, la «caja de herramientas¹» propuesta por el doctor David Lazea, experto en Inteligencias Múltiples, puede ser de gran utilidad.

3.5.5. Evaluación formativa y continua

En el marco de la Enseñanza para la Comprensión, la evaluación es parte del desarrollo de la comprensión ya que promueve la comprensión y permite que docente y alumno conozcan qué se ha comprendido y, a partir de ello, orientar los pasos siguientes de la enseñanza y el aprendizaje.

Por eso, «los criterios para valorar cada Desempeño de Comprensión deben ser claros, compartidos y públicos; la retroalimentación debe ser constante, sea formal o informal; y las oportunidades para la reflexión frecuentes durante el proceso de aprendizaje» (del Pozo, 2009, p. 240).

3.5.6. El organizador gráfico de los Proyectos de Comprensión

En su libro *Aprendizaje Inteligente* (2009), Montserrat del Pozo presenta una plantilla para poder programar con facilidad y visualizar de manera gráfica el Proyecto de Comprensión. Este representa cada elemento del marco que tratamos anteriormente y lo enlaza con los demás. Puede consultarse la plantilla en el Anexo 2.

3.6. UN REFERENTE: EL COLEGIO MONTSERRAT

El Colegio Montserrat es un Centro Educativo perteneciente a la Congregación de las Misioneras Hijas de la Sagrada Familia de Nazaret ubicado en Barcelona. Actualmente es considerado como uno de los colegios pioneros en cuanto a innovación educativa se refiere. Por este motivo el Colegio Montserrat se sitúa el primero en la lista de los 100 mejores colegios propuestos por el periódico El Mundo².

En colaboración con las familias y persiguiendo que cada alumno sea protagonista de su aprendizaje, el Colegio Montserrat promueve la educación integral de sus alumnos, desde una visión trascendente de la persona y del mundo que propone a Jesucristo como máxima realización del ser humano (del Pozo, 2009).

El objetivo del Colegio Montserrat es conseguir que los alumnos lleguen a la comprensión y sean capaces de usar en la vida diaria, de forma activa, el conocimiento que han aprendido. Al mismo tiempo trata de generar nuevas inquietudes que lleve a los alumnos a profundizar y ampliar sus

¹ Consultar la «caja de herramientas» en el Anexo 1

² Véase <http://www.elmundo.es/mejores-colegios/2016/02/29/56c7361122601dd51e8b45af.html>

conocimientos con la finalidad de mejorar la sociedad en la que viven (Energía Creadora, 2012). Se trata, en resumen, de educar para la vida.

Para Montserrat del Pozo (2009) construir comprensión es una de las cosas más importantes con las que podemos ayudar a los alumnos. Para ella, es un «reto en el que debemos empeñarnos más que simplemente en buscar “cubrir” o terminar el currículo» (del Pozo, 2009, p. 240). Para ello, es imprescindible «trabajar las Inteligencias Múltiples dentro de este marco, por un lado para abordar la comprensión desde distintas perspectivas y, por otro, para enfocar bien los objetivos a conseguir con el desarrollo de actividades con Inteligencias Múltiples» (del Pozo, 2009, p. 240). Montserrat del Pozo considera que «trabajar desde estas perspectivas es altamente gratificante y enriquecedor para alumnos y profesores» (del Pozo, 2009, p. 240). Por tal motivo, los Proyectos de Comprensión son una de las herramientas didácticas más usadas en el colegio Montserrat.

4. PROPUESTA EDUCATIVA. PROYECTO DE COMPRENSIÓN

En este apartado se presenta la propuesta educativa del Trabajo de Fin de grado, centrada en el diseño de un Proyecto de Comprensión basado en las Inteligencias Múltiples que integre todos los elementos que constituyen el marco de la Enseñanza para la Comprensión (Tópico Generativo, Metas de Comprensión, Hilos Conductores, Desempeños de Comprensión y Evaluación Formativa y Continua).

El presente Proyecto de Comprensión está destinado a los alumnos de tercero de Primaria y está pensando para llevarse a cabo al final del Primer Trimestre.

He centrado la propuesta de intervención en el segundo bloque de contenidos propuesto por la Conferencia Episcopal Española en el Currículo de Religión Católica: «La revelación: Dios interviene en la historia». Por tanto, este Proyecto de Comprensión tendría que llevarse a cabo una vez dado el Bloque 1: «El sentido religioso del hombre».

Con este Proyecto de Comprensión se pretenden estimular todas las Inteligencias Múltiples así como desarrollar las Competencias.

4.1. JUSTIFICACIÓN

Durante la época franquista, las tres asignaturas obligatorias que se superaban con facilidad (Educación Física, Religión, y Política) eran conocidas como «las tres Marías», en referencia a la Virgen María, María la de Betania y María la Magdalena. La «poca consideración» que se tuvo con las mujeres del Nuevo Testamento pretendía reflejar el valor que se les daba a dichas asignaturas. Desde ese momento, una asignatura María es aquella poco importante y que, además, se aprueba sin esfuerzo (Burgueño, 2013). Desgraciadamente hoy en día, en muchos lugares, la asignatura de Religión continúa considerándose como una «María».

Así pues, este Proyecto de Comprensión surge como respuesta a la necesidad de poner fin a este estereotipo devolviéndole la dignidad que merece. Para ello, la presente propuesta pretende flexibilizar el currículo, en este caso el de Religión Católica, con la finalidad de proporcionar a los alumnos un proceso de enseñanza-aprendizaje motivador y contextualizado.

Por otro lado, esta propuesta surge también como respuesta a las diversas transformaciones metodológicas que se están llevando a cabo en el colegio “Pare Manyanet”.

4.2. CONTEXTUALIZACIÓN

El presente Proyecto de Comprensión está diseñado para un grupo de 3º de Educación Primaria del colegio “Pare Manyanet”, centro concertado que pertenece a la Congregación religiosa de Hijos de la Sagrada Familia. Está ubicado en el Barrio de Les Corts, en la ciudad de Barcelona.

El colegio “Pare Manyanet”, tomando como referencia el colegio Montserrat de Barcelona, lleva varios años aplicando la Teoría de las Inteligencias Múltiples propuesta por el Dr. Howard

Gardner. Es por esta razón que en estos últimos años se han venido realizando diferentes transformaciones en el currículo, la metodología y la evaluación, en el rol profesor-alumno, en la organización (horarios, asignaturas, etc.), y en los espacios arquitectónicos.

El centro pretende ofrecer un aprendizaje contextualizado que reconoce las Inteligencias Múltiples de los alumnos y les ofrece oportunidades para desarrollarlas y aplicar los conocimientos y destrezas adquiridas. Esto requiere una metodología caracterizada por:

- **La participación activa del alumnado.** Se da mucha importancia a los diálogos, las lluvias de ideas, los trabajos de investigación, la autocorrección o la corrección a compañeros, los equipos de trabajo de colaboración entre iguales...
- **El aprendizaje cooperativo.** Los alumnos en el aula se encuentran sentados en grupos de trabajo cooperativo. Los hermanos Johnson & Johnson definen el trabajo cooperativo como «el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás» (del Pozo, 2009, p. 109). La cooperación supone trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En el aprendizaje cooperativo los alumnos buscan el éxito tanto para ellos mismos como para los demás miembros del grupo.
- **El aprendizaje reflexivo.** En el centro se crea una cultura del pensamiento a través de las rutinas y destrezas de pensamiento. Las rutinas de pensamiento han sido diseñadas para desarrollar las capacidades de los alumnos y hacer visible el pensamiento. Las destrezas de pensamiento se integran en los contenidos curriculares. Con un proceso de metacognición que hace visible el pensamiento, se ayuda a los alumnos a desarrollar la competencia de “aprender a aprender” y, por tanto, aplicar a la vida lo que han aprendido.
- **El aprendizaje-servicio.** Se basa en el “aprendizaje experimental” propuesto por Dewey que afirma que el conocimiento se crea a partir de la transformación que provoca la experiencia.
- **Los Proyectos de Comprensión.** Para favorecer el desarrollo de las Inteligencias Múltiples y facilitar la comprensión.
- **Uso de las TIC** como herramientas para facilitar la calidad del proceso.

4.3. HILOS CONDUCTORES

Recordemos que los Hilos Conductores hacen referencia a aquello que los alumnos deben comprender a lo largo de todo el curso escolar. Estos se enuncian en forma de preguntas muy abiertas. Por ello, teniendo en cuenta tanto el bloque de contenidos que se va a trabajar en este Proyecto como los contenidos que se han trabajado previamente y los que se trabajarán posteriormente, los Hilos Conductores serán los siguientes:

1. **¿Cómo cambia Dios la vida de las personas?**
2. **¿Cómo escuchar la voz de Dios?**
3. **¿En qué medida las acciones de las personas nos acercan a Dios?**

4.4. TÓPICO GENERATIVO

Anteriormente dijimos que los Tópicos Generativos eran temas, cuestiones, conceptos, ideas, etc. que ofrecen profundidad, significado, conexiones con la finalidad de desarrollar la comprensión. Además, los Tópicos Generativos despiertan la curiosidad de los estudiantes. Por tales motivos, el Tópico Generativo de este Proyecto es «Elohim».

«Elohim» proviene de la palabra hebrea «El» que significa fortaleza, distinción y poder. La Biblia usa esta palabra para referirse a Dios. La palabra «Elohim» también se usa para expresar el grado superlativo. Por tanto, en castellano esta palabra podría traducirse como «Diosazo» o «Diosísimo», es decir, Dios en todo su esplendor.

Con este concepto pretendemos transmitir a los alumnos que tanto para Moisés como para nosotros, Dios es un «Diosazo» porque quiere a todas las personas y desea lo mejor para ellas. Moisés siempre confió en Dios aunque a veces no entendiera del todo lo que le pedía.

4.5. METAS DE COMPRENSIÓN

Como los Tópicos Generativos son bastante generales conviene especificar una serie de Metas de Comprensión, es decir, los objetivos que nos planteamos para que los alumnos lleguen a la comprensión.

Estas Metas de Comprensión se han elaborado teniendo en cuenta los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje establecidos por la Conferencia Episcopal Española en el Currículo de Religión Católica para el tercer curso de Primaria.

Bloque 2. La revelación: Dios interviene en la historia		
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje
La vocación de Moisés para liberar a su pueblo.	1. Descubrir la importancia de Moisés para la liberación del pueblo de Israel.	1.1. Aprende y ordena cronológicamente los principales hechos de la historia de Moisés. 1.2. Conoce y describe la misión de Moisés en el relato bíblica. 2.1 Expresa gráficamente momentos significativos de la tarea de Moisés para liberar al pueblo.
La alianza de Dios con el pueblo de Israel en el Sinaí.	2. Reconocer las consecuencias de la alianza de Dios con Israel.	2.1. Conoce el contenido de la alianza, identifica sus implicaciones y toma conciencia del sentido que pueden tener en la vida actual.
El cuidado de Dios con su pueblo: signos de amistad (la nube, el maná, el agua,...).	3. Reconocer y valorar los signos de la amistad de Dios con su pueblo.	3.1. Diseña de manera ordenada viñetas que recojan los signos de la amistad de Dios durante la travesía de su pueblo por el desierto. 3.2. Se interesa y agradece los signos del cuidado de Dios en su vida: la salud, la familia, la escuela, los amigos.

Figura 6. Extraído de Resolución de 11 de febrero de 2015, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el currículo de la enseñanza de Religión Católica de la Educación Primaria y de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, 47, 24 de febrero de 2015. Véase http://conferenciaepiscopal.es/wp-content/uploads/2014/10/comisiones_ensenanza_Curriculo_LOMCE_Primeria.pdf

Teniendo en cuenta los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje, queremos que los alumnos comprendan que:

1. **Dios actúa a través de las personas.**
2. **Los Diez Mandamientos nos enseñan a relacionarnos con los demás y con Dios.**
3. **Existen signos que representan la amistad con Dios: la nube, el maná, el agua...**

4.6. DESEMPEÑOS DE COMPRENSIÓN

Cuando hablamos de Desempeños de Comprensión nos estamos refiriendo a las actividades que se llevarán a cabo en el aula.

A continuación describiremos cada uno de los Desempeños de Comprensión por sesiones. La duración de cada sesión será de una hora.

4.6.1. Desempeños de Comprensión preliminares

SESIÓN 1
Descripción: Visionado de la película «El Príncipe de Egipto».
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • PDI. • Película «El Príncipe de Egipto».

SESIÓN 2
Descripción: Continuar con el visionado de la película «El Príncipe de Egipto».
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • PDI. • Película «El Príncipe de Egipto».

SESIÓN 3
Descripción: Formaremos grupos heterogéneos de tres alumnos. Pediremos que se sienten en estos grupos. En la pizarra digital proyectaremos el poster motivador del Proyecto (Anexo 3). A cada alumno se le repartirá la ficha (Anexo 6) de la rutina de pensamiento «veo-pienso-me pregunto» ³ para, en grupo, realizarla observando la portada del Proyecto. Al finalizar, haremos una puesta en común. El profesor irá anotando en la pizarra aquellas ideas que sean más interesantes y relevantes para guiar el tema. Seguidamente colocaremos en la clase otro poster para que los alumnos puedan tener acceso a los Hilos Conductores, al Tópico Generativo y a las Metas de Comprensión en todo momento (Anexo 4). Para terminar, el profesor explicará el significado del Tópico Generativo y su relación con Moisés. Para ello se puede ayudar de la siguiente explicación: <i>«Elohim» proviene de la palabra hebrea «El» que significa fortaleza, distinción y poder. La Biblia usa esta palabra para referirse a Dios. Sin embargo, los hebreos querían tanto a Dios y era tan importante para ellos que hablaban de Él usando el superlativo. El superlativo expresa una característica en su grado máximo (por</i>

³ Para saber más sobre la rutina de pensamiento «veo-pienso-me pregunto», consultar el Anexo 5.

ejemplo, el superlativo de gol es golazo y el de santo es santísimo). Por lo tanto, «Elohim» en castellano significa «Diosazo» o «Diosísimo», es decir, Dios en todo su esplendor. Para Moisés, Dios era un «Diosazo» porque quería a todas las personas y deseaba lo mejor para ellas. Moisés siempre confió en Dios aunque a veces no entendiera del todo lo que le pedía.

Materiales:

- PDI.
- Imagen de la portada del dossier del Proyecto (Anexo 3).
- Ficha rutina «veo-pienso-me pregunto» (Anexo 6).
- Poster del Proyecto (Anexo 4).

4.6.2. Desempeños de investigación guiada

SESIÓN 5	
<p>Metas de Comprensión:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Que el alumno comprenda que Dios actúa a través de las personas. 	<p>Inteligencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intraperonsal. • Interpersonal. <p>Competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación lingüística. • Digital. • Aprender a aprender. • Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.
<p>Descripción:</p> <p>El profesor comenzará explicando que el nombre que tenemos no es solo una manera de identificarnos, sino que bíblicamente hacía referencia a un acontecimiento importante y además indicaba la misión que uno iba a tener en la vida.</p> <p>A continuación el profesor explicará que en el pasillo hay tres códigos QR escondidos que tendrán que escanear. Estos tres códigos revelarán tres definiciones diferentes del nombre de Moisés, pero solo una es la correcta. El profesor indicará que el significado del nombre de Moisés está relacionado con uno de los acontecimientos de su vida. De este modo, los alumnos tendrán que reflexionar para elegir la definición correcta. Inmediatamente, el profesor repartirá a</p> <p>Seguidamente, el profesor repartirá a cada grupo cooperativo un iPad y tras dar algunas indicaciones sobre la forma en la que han de comportarse fuera del aula, los dejará salir.</p> <p>Cuando terminen, todos regresarán a la clase. Entre todos se realizará una puesta en común.</p> <p>El profesor aprovechará la ocasión para explicar que el nombre de Jesús significa «Dios salva», reflejando así la misión que tenía. Es decir, a través de Jesús, Dios salva a las personas.</p> <p>Nuestro nombre también tiene un significado. Invitar a los alumnos que al llegar a casa investiguen con sus padres en internet cuál es su significado.</p>	
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • iPad. • Fotocopia de los códigos QR (Anexo 7). 	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación directa. • Rúbrica.

SESIÓN 6	
<p>Metas de Comprensión:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Que el alumno comprenda que Dios actúa a través de las personas. 	<p>Inteligencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Corporal-cinestésica. • Lingüística. • Interpersonal
<p>Descripción:</p> <p>Formaremos 2 grupos de 7 alumnos y 2 grupos de 6. A continuación repartiremos a cada grupo una pequeña obra de teatro que representa el momento en el que Moisés es salvado de las aguas. Los alumnos tendrán que organizarse y preparársela para, posteriormente, exponerla a los alumnos de primero de Primaria.</p>	
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Obra de teatro (Anexo 8). 	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación directa.

<ul style="list-style-type: none"> • Canasto. • Muñeco. • Soga. • Juncos. 	
---	--

SESIÓN 7	
Metas de Comprensión: 1. Que el alumno comprenda que Dios actúa a través de las personas.	Inteligencias: <ul style="list-style-type: none"> • Corporal-cinestésica. • Lingüística. • Interpersonal.
Descripción: En grupos, los alumnos representarán la obra de teatro a sus compañeros de Primero.	
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Obra de teatro (Anexo 8). • Canasto. • Muñeco. • Soga. • Juncos. 	Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Observación directa.

SESIÓN 8	
Metas de Comprensión: 1. Que el alumno comprenda que Dios actúa a través de las personas.	Inteligencias: <ul style="list-style-type: none"> • Lógico-matemática. • Lingüístico-verbal. Competencias: <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación lingüística.
Descripción: Explicar a los alumnos que las personas confiamos en aquellos que nos quieren, nos cuidan y nos ayudan a crecer. Confiamos en esas personas porque quieren lo mejor para nosotros. Los descendientes de Abrahán formaron el pueblo de Israel. Debido a una gran sequía, se establecieron en Egipto y confiaron en el plan de Dios. En Egipto, los israelitas eran muchos. Debido a esto al faraón le entró miedo de que algún día llegarán a dominar todo el país por lo que decidió matar a todos los niños primogénitos que nacieran. Cuando Moisés se hizo mayor se enteró de que era israelita como los esclavos. Le dolía ver cómo los maltrataban e intentó ayudarlos. Debido a esto tuvo que huir a otro país. Allí trabajó como pastor. Un día, vio una zarza que ardía pero que no se consumía. Se acercó y oyó a Dios que le hablaba. Después de esto, Moisés fue al faraón y le pidió que dejara libre a los esclavos, es decir, a los israelitas, pero se negó. Egipto sufrió diez plagas, hasta que el faraón los dejó salir. Sin embargo, el faraón se arrepintió y el ejército los persiguió. Tras haber visto la película y la explicación, los alumnos realizarán la ficha del diagrama de Venn (Anexo 9), en la que compararán a Moisés y a su hermano Ramses.	
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Ficha (Anexo 9). 	Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Observación directa. • Rúbrica.

SESIÓN 9	
Metas de Comprensión: 1. Que el alumno comprenda que Dios actúa a través de las personas. 3. Existen signos que representan la amistad con Dios: la nube, el maná, el agua...	Inteligencias: <ul style="list-style-type: none"> • Visual-espacial. • Lógico-matemática. • Interpersonal. Competencias:

	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación lingüística. • Aprender a aprender. • Conciencia y expresiones culturales.
<p>Descripción: Formaremos grupos de cuatro alumnos y repartiremos a cada grupo un sobre con obras de arte que representen diferentes momentos de la vida de Moisés. Pediremos a los alumnos que coloquen todas las imágenes sobre la mesa de modo que puedan verlas todas. Explicaremos a los alumnos que el profesor irá leyendo la historia de Moisés y que, cuando se paré, ellos tendrán que buscar la obra de arte correspondiente a lo leído e ir colocándolas cronológicamente una al lado de la otra. La historia es la siguiente. Las pausas que el profesor debe hacer se encuentran señaladas con una línea entre párrafos: <i>El pueblo de Israel era tan numeroso que al Faraón de Egipto le dio miedo porque los israelitas eran muchos más que los egipcios.</i> <i>Entonces, el faraón, dio una orden horrible. Mandó a que todo bebé varón israelita que naciera fuera lanzado al río. Así, el Pueblo de Israel, el Pueblo de Dios no sería tan grande.</i> <i>En ese tiempo una mamá israelita tuvo un bebé varón. Por un tiempo la mamá lo escondió, pero antes de que descubrieran que tenía a su bebé escondido, se le ocurrió hacer una cesta donde cupiera el bebé.</i> <i>Se fue al río y puso la cesta en el agua, entre las plantas, a la orilla del río, cerca del palacio del Faraón. La cesta comenzó a flotar. La mamá le pidió a su hija que vigilara la cesta.</i> <i>La hija del Faraón, la princesa de Egipto, fue al río a bañarse y vio la cesta flotando y se dio cuenta que había algo dentro que se movía y hacía ruido.</i> <i>Cuando pudo ver bien dentro de la cesta se dio cuenta de que había un bebé. Y dijo a las que estaban con ella: «Debe ser un bebé israelita».</i> <i>La hija del Faraón estaba encantada con el bebé.</i> <i>Mientras tanto, la hermana del bebé seguía viendo qué hacían con su hermano.</i> <i>La hija del Faraón lo llamó Moisés, que significa «salvado de las aguas». Éxodo 2, 1-10</i></p> <hr/> <p><i>Moisés fue educado en el Palacio del Faraón, junto con el hijo del Faraón. Aprendió todas las costumbres de los egipcios.</i> <i>Un día Moisés descubrió no era egipcio, sino israelita. Los israelitas eran esclavos de los egipcios y los egipcios los trataban muy mal. Los trataban tan mal que hasta los golpeaban para que trabajaran más y más en las construcciones que estaba haciendo el Faraón en Egipto.</i> <i>Un día Moisés vio cómo un guardia egipcio golpeaba con un palo a un esclavo israelita. Moisés se enfadó y pensó que debía hacer algo para ayudar al israelita y, sin querer, mató al soldado egipcio. Éxodo 2, 11-12</i></p> <hr/> <p><i>Moisés decidió irse del palacio del Faraón. Se fue al desierto, donde no pudiera encontrarlo nadie.</i> <i>Tras el largo viaje llegó a un pozo. Allí se encontró con unos ladrones que querían robarle a un grupo de siete hermanas que estaban sacando agua del pozo. Moisés, sin dudarle, las defendió. Ellas estaban tan agradecidas que lo llevaron casa de su padre y Moisés se quedó a vivir allí con esa familia. Éxodo 2, 15-20</i></p> <hr/> <p><i>Moisés se casó con la hija mayor y trabajó como pastor, cuidando los rebaños de su suegro Jetró. Éxodo 2, 21</i></p> <hr/> <p><i>Cierto día estaba Moisés cuidando el rebaño, cuando vio una zarza ardiendo. Al acercarse, oyó una voz que le decía: «Moisés, Moisés, soy el Dios de tu padre Abraham, de Isaac y de Jacob. He visto lo que sufren los israelitas en Egipto y voy a sacarlos de allí. Vete y dile al Faraón que yo te mando, para que os deje marchar a todos». Pero el Faraón se negó. Entonces al faraón y a su pueblo comenzaron a pasarles cosas malas. Éxodo 3, 1-10; Éxodo, 5, 1-2</i></p> <hr/> <p><i>Con la última plaga, murieron los hijos mayores de cada familia egipcia, incluido el hijo del Faraón. Finalmente el Faraón dejó salir de Egipto a los israelitas, que guiados por Moisés, se dirigieron a la Tierra Prometida o tierra de Canaán. A esta salida de Egipto se llama Éxodo. Éxodo, 13, 15-17</i></p> <hr/> <p><i>El Faraón se arrepintió de haber liberado a los israelitas y el ejército comenzó a perseguirlo. Los israelitas se asustaron mucho porque el ejército egipcio los perseguía muy de cerca. Moisés rezó</i></p>	

<i>a Dios, levantó la mano sobre el mar y Dios dividió las aguas del mar Rojo dejando en medio un camino seco. Los israelitas pasaron por allí y, cuando acabaron de pasar, Dios cerró el mar de nuevo y los egipcios fueron derrotados. Éxodo 14, 5-30</i>	
<i>Dios guió al pueblo de Israel por el desierto y lo llevó hasta el monte Sinaí. Dios llamó a Moisés a la montaña y le dijo: «Yo soy tu Dios, el que os ha sacado de la tierra de Egipto. Vosotros seréis mi pueblo. Cumpliréis mis mandamientos y no tendréis otros dioses». Éxodo 20, 1-3</i>	
<i>Dios le dio a Moisés las tablas de la Ley como señal de su Alianza con el pueblo. Eran de piedra. En ellas estaban escritos los Diez Mandamientos de la Ley de Dios. Éxodo 24, 12</i>	
<i>Cuando no tenían comida, al amanecer, el suelo se cubría de copos blancos muy fríos y dulces. Llamaron “maná” a esta comida. Éxodo 16, 35</i>	
<i>Cuando tuvieron sed, Moisés golpeó la roca con su bastón y salió agua fresca. Éxodo 17, 1-6</i>	
<i>Una nube los guiaba de día, y cuando la nube se paraba, allí montaban el campamento para pasar la noche. Éxodo 13, 21-22</i>	
<i>Durante 40 años, Dios guió a su pueblo hasta la Tierra Prometida.</i> Extraído y adaptado de www.buenanueva.net y www.catequesisenfamilia.org	
Materiales: • Obras de arte (Anexo 10)	Evaluación: • Observación directa. • Rúbrica.

SESIÓN 10	
Metas de Comprensión: 2. Los Diez Mandamientos nos enseñan a relacionarnos con los demás y con Dios.	Inteligencias: • Visual-espacial. • Interpersonal. Competencias: • Aprender a aprender.
Descripción: En grupo, con los iPads, los alumnos tendrán que descubrir 10 códigos QR que estarán escondidos por el pasillo. Cada código QR corresponde a un mandamiento de la Ley de Dios que el grupo debe escanear y copiar el contenido en una ficha. Al finalizar, explicaremos a los alumnos que el pueblo de Israel es el Pueblo de Dios. Ellos hicieron una Alianza, es decir, un pacto de amistad. Establecieron las normas necesarias para mantener su amistad y se comprometieron a cumplirlas: son los Diez Mandamientos. Seguidamente explicaremos el significado de cada mandamiento:	
MANDAMIENTOS QUE SE REFIEREN A LA RELACIÓN CON DIOS	SIGNIFICADO
1. Amarás a Dios sobre todas las cosas.	1. Confiar en Dios y hacer lo que pide, creer que es como un padre o una madre buenos.
2. No toarás el nombre de Dios en vano.	2. Usar siempre el nombre de Dios con respeto y afecto.
3. Santificarás las fiestas.	3. Ir a misa los domingos y fiestas de precepto. Dedicar un tiempo a Dios, para hablarle, darle gracias, escuchar su Palabra y obrar como Él quiere.
MANDAMIENTOS QUE SE REFIEREN A LA RELACIÓN CON LOS DEMÁS	SIGNIFICADO
4. Honrarás a tu padre y a tu madre.	4. Respetar a los padres y a las personas con quien se vive.
5. No matarás.	5. Evitar las peleas y la violencia, amar y respetar la vida.
6. No cometerás actos impuros.	6 y 9. Amar y respetar el propio cuerpo y el de los demás.
7. No robarás.	7 y 10. Alegrarse de lo que se tiene y de lo que los otros tienen, y procurar compartirlo todo.
8. No dirás falsos testimonios ni mentirás.	8. Ser sinceros y decir la verdad.
9. No consentirás pensamientos ni deseos impuros.	
10. No desearás los bienes del prójimo.	

Explicaremos que los Diez Mandamientos enseñan cómo relacionarnos unos con otros y con Dios. Jesús resumió los Diez Mandamientos en dos: Amar a Dios sobre todas las cosas y amar a los demás como a uno mismo. Este es el Mandamiento del Amor.	
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Códigos QR (Anexo 11). • Ficha (Anexo 12). 	Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Observación directa. • Rúbrica.

SESIÓN 11	
Metas de Comprensión: <ol style="list-style-type: none"> 2. Los Diez Mandamientos nos enseñan a relacionarnos con los demás y con Dios. 	Inteligencias: <ul style="list-style-type: none"> • Lingüístico-verbal. • Intrapersonal. • Interpersonal. Competencias: <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación lingüística. • Aprender a aprender. • Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor. • Sociales y cívicas.
Descripción: Comenzaremos recordando que los Diez Mandamientos enseñan cómo relacionarnos unos con otros y con Dios y que Jesús los resumió en dos: Amar a Dios sobre todas las cosas y amar a los demás como a uno mismo. Es el Mandamiento del Amor. Seguidamente agruparemos a los alumnos y repartiremos a cada uno una ficha con una tabla. En ella, aparecerán los Diez Mandamientos. El grupo de alumnos tendrá que escribir una situación de la vida real en la que se cumpla dicho mandamiento y otra en la que no se cumpla. Al finalizar lo pondremos en común. Animar a los alumnos a fijarse en las noticias del telediario y ver qué mandamientos se están cumpliendo o incumpliendo.	
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Ficha (Anexo 13). 	Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Observación directa. • Rúbrica.

SESIÓN 12	
Metas de Comprensión: <ol style="list-style-type: none"> 2. Los Diez Mandamientos nos enseñan a relacionarnos con los demás y con Dios. 	Inteligencias: <ul style="list-style-type: none"> • Intrapersonal. • Interpersonal. • Musical. Competencias: <ul style="list-style-type: none"> • Aprender a aprender.
Descripción: Para facilitar la memorización de los Diez Mandamientos propondremos a los alumnos un juego con los tan de moda spinners. Repartiremos a cada grupo una ficha con diez números que representan los Diez Mandamientos y un corazón que representa el Mandamiento del Amor así como un espacio para colocar el spinner. El juego consiste en intentar decir Los Diez Mandamientos y el Mandamiento del Amor antes de que se detenga el spinner. Cada alumno anotará cuántos mandamientos ha dicho en una hoja separada. A continuación aprenderemos un rap sobre los Diez Mandamientos: https://www.youtube.com/watch?v=PqGTA5pYizY	
Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Spinner (al menos uno por grupo). • Ficha (Anexo 14). 	Evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • Observación directa.

SESIÓN 13	
<p>Metas de Comprensión:</p> <p>3. Existen signos que representan la amistad con Dios: la nube, el maná, el agua...</p>	<p>Inteligencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpersonal. • Naturalista. <p>Competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprender a aprender. • Conciencia y expresiones culturales. • Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor.
<p>Descripción:</p> <p>Explicaremos a los alumnos que existen símbolos que representan la amistad con Dios, por ejemplo, la nube, el maná, el agua...</p> <p>Para los cristianos el pan es un símbolo de la amistad con Dios. Para tomar conciencia de esto, en grupos, realizaremos panes ácidos. Explicaremos a los alumnos que el pan ácido tiene su origen en la pascua judía, cuando los israelitas, liderados por Moisés, fueron liberados por Dios de los egipcios. Los egipcios no querían dejar marchar a los israelitas, por lo que Dios mandó una serie de plagas. Con la última plaga Dios dice a los israelitas que han de salir rápido de Egipto, por lo que el pan que van a preparar, ha de ser ácido, es decir, sin levadura, ya que no hay tiempo a que fermente.</p> <p>Este mismo pan ácido será el origen del pan de la Eucaristía, en el que Jesús se entrega y se queda para siempre con nosotros.</p>	
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ficha (Anexo 15). • Harina. • Agua. • Aceite. • Horno. 	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación directa.

SESIÓN 14	
<p>Metas de Comprensión:</p> <p>1. Que el alumno comprenda que Dios actúa a través de las personas.</p>	<p>Inteligencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intrapersonal. <p>Competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprender a aprender. • Sentido de la iniciativa y del espíritu emprendedor.
<p>Descripción:</p> <p>Repartiremos a cada alumno una ficha en la que le pediremos que reflexione sobre los sentimientos que pudo experimentar Moisés cuando Dios le habló a través de la zarza ardiente. A continuación le pediremos que reflexione sobre cuál es la misión que Dios tiene para su vida.</p>	
<p>Materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ficha (Anexo 16). 	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación directa. • Rúbrica.

4.6.3. Desempeño de síntesis

SESIÓN 15	
<p>Metas de Comprensión:</p> <p>1. Que el alumno comprenda que Dios actúa a través de las personas.</p> <p>2. Los Diez Mandamientos nos enseñan a relacionarnos con los demás y con Dios.</p> <p>3. Existen signos que representan la amistad con Dios: la nube, el maná, el agua...</p>	<p>Inteligencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inteligencia intrapersonal. • Inteligencia interpersonal. <p>Competencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprender a aprender.

	<ul style="list-style-type: none"> • Conciencia y expresiones culturales. • Sociales y cívicas.
<p>Descripción: Visita al monasterio de Santa María de Pedralbes. Para finalizar el Proyecto de Comprensión iremos a visitar a las monjas del monasterio de Santa María de Pedralbes (Barcelona). Allí pediremos a las monjas que nos cuenten su testimonio acerca de cómo escucharon la voz de Dios y cómo viven el mandamiento del Amor dado por Jesús.</p>	
<p>Materiales:</p>	<p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observación directa. • Rúbrica.

4.7. EVALUACIÓN FORMATIVA Y CONTINUA

Los instrumentos necesarios en este Proyecto de Comprensión para evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos son los siguientes:

- La **observación sistemática** de las actitudes personales del alumno, su forma de organizar el trabajo, las estrategias que utiliza, cómo resuelve las dificultades que se encuentra, su participación activa en clase, etc. En concreto, en este Proyecto, hay que extremar la observación en los grupos de trabajo.
- La **revisión del trabajo diario** de los alumnos es otro instrumento que nos permite comprobar su nivel de compromiso con el Proyecto.
- La **entrevista** con los alumnos, ya sea individualmente, o pasando por los grupos, es un instrumento de gran utilidad, sobre todo en este tipo de Proyecto en el que predomina el trabajo práctico y grupal. El profesor puede aprovechar el momento para responder dudas e investigar acerca del progreso del alumno y la intensidad de su ritmo de aprendizaje.
- Las **rúbricas** (véase anexo 17) serán otro instrumento de gran utilidad y valor.

4.8. METODOLOGÍA

Los Proyectos de Comprensión se caracterizan por el uso de metodologías activas. Cuando hablamos de metodologías activas nos referimos a aquellos métodos, técnicas y estrategias que el maestro emplea para convertir el proceso de enseñanza en actividades que promuevan la participación activa de los estudiantes con el fin de que lleven al aprendizaje (Labrador, M. y Andreu, M., s.f.).

En nuestro Proyecto, la metodología que emplearemos será el Aprendizaje Cooperativo. Este consiste en «el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás» (Johnson, W. y Johnson, R., 1999, p. 5).

El Aprendizaje Cooperativo desarrolla principalmente la inteligencia interpersonal, es decir, aquella que nos permite comprender a los demás y comunicarnos con ellos, establecer y mantener relaciones y asumir diferentes roles dentro de los grupos, bien como miembros o bien como líderes. Además, el Aprendizaje Cooperativo crea una comunidad de aprendizaje en la que los alumnos,

además de aprender juntos, aprenden unos de otros, de forma que el conocimiento de uno enriquece y acrecienta el conocimiento de los demás (del Pozo, 2009).

Hay cinco elementos esenciales en el Aprendizaje Cooperativo (Johnson, W. y Johnson, R., 1999, en del Pozo, 2009, pp. 109-111):

- **Interdependencia positiva:** los componentes del grupo deben tener claro que los esfuerzos de cada uno no sólo benefician a él mismo sino también a los demás miembros. Esta interdependencia positiva crea además del compromiso con el éxito propio, un compromiso con el éxito de otras personas. El éxito de uno depende del éxito de todos. Esta es la base del aprendizaje cooperativo. Sin interdependencia positiva, no ha cooperación.
- **Responsabilidad individual:** todos los miembros del grupo deben asumir la responsabilidad de alcanzar los objetivos y cada miembro es responsable de cumplir con la parte del trabajo asignada.
- **Interacción cara a cara:** los miembros del grupo promueven el aprendizaje de los demás ayudando, compartiendo, enseñando, animando, intercambiando recursos y materiales... La interacción facilita el éxito de todos. Para facilitar esta interacción, los grupos deben ser pequeños, cerrados y deben estar separados unos de otros.
- **Habilidades interpersonales y de pequeño grupo:** las destrezas cooperativas incluyen varias actitudes como el liderazgo, la creación de un clima de confianza, la comunicación, el respeto, la toma de decisiones, la resolución de conflictos que puedan aparecer...
- **Evaluación individual y grupal:** la evaluación individual consiste en que cada uno analiza el grado de responsabilidad y la implicación dentro del grupo. La evaluación grupal tiene lugar cuando los miembros del grupo analizan en qué medida están alcanzando sus metas y mantienen relaciones de trabajo eficaces.

El Aprendizaje Cooperativo comprende tres tipos de grupos de aprendizaje (Johnson, W. y Johnson R., 1999, en del Pozo, 2009, p. 112-114):

- **Grupos informales de aprendizaje:** los alumnos trabajan juntos en grupos temporales que duran desde unos minutos hasta una clase para lograr objetivos de aprendizaje compartidos.
- **Grupos formales de aprendizaje:** los alumnos trabajan juntos durante una o varias sesiones para lograr objetivos de aprendizaje compartidos y completan juntos unas tareas o actividades específicas. Para nuestro Proyecto de Comprensión, agruparemos a los alumnos en grupos formales de aprendizaje. En este tipo de grupos el papel del profesor es el siguiente (del Pozo, 2009, p. 114):
 1. Toma decisiones previas:
 - Formula objetivos.
 - Decide el número de componentes de los grupos.
 - Escoge un método para crear los grupos.

- Decide el papel que tendrá cada miembro del grupo.
- Organiza la clase.
- Prepara el material que los alumnos necesitan para realizar la tarea.

2. Explica la tarea y la estructura cooperativa:

- Explica la tarea académica a los alumnos.
- Explica los criterios para el éxito.
- Estructura la interdependencia positiva.
- Explica la responsabilidad individual.
- Comunica los comportamientos que espera ver durante la elección.

3. Observa e interviene:

- Observa y sigue a cada grupo.
- Interviene solo cuando es necesario para mejorar el trabajo de equipo.
- Concluye la lección.

4. Evalúa y procesa:

- Evalúa la calidad y cantidad del resultado obtenido por cada alumno.
- Asegura que los alumnos procesen la efectividad de sus grupos de trabajo.
- Favorece que los alumnos lleven a cabo un plan de mejora.
- Consigue que los alumnos celebren el buen trabajo de los miembros del grupo.

- **Grupos base cooperativos:** son grupos de aprendizaje heterogéneos, a largo plazo, con miembros estables a lo largo de un trimestre, durante todo el curso o etapa escolar. Se dan mutuamente el apoyo, ánimo y ayuda que necesitan para realizar las tareas de clase y progresar a nivel académico.

4.9. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Para favorecer la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales es necesario desarrollar una serie de estrategias para la atención a la diversidad dentro del aula, que permitan que todos los alumnos participen en las mismas actividades de enseñanza y aprendizaje (Pujolàs, 2009).

Esta estrategia se concreta en tres aspectos:

1. La personalización de la enseñanza.
2. La autonomía de los alumnos.
3. La estructuración cooperativa del aprendizaje.

Estas tres piezas claves permitirán que los alumnos con necesidades educativas específicas puedan participar de las actividades.

El Aprendizaje Cooperativo ofrece una serie de ventajas tanto para los alumnos con necesidades educativas específicas como para el resto de la clase. El Aprendizaje Cooperativo potencia el aprendizaje de todos los alumnos. También facilita la participación activa de todos los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto contribuye a crear un clima de aula más favorable para el aprendizaje de todos los alumnos. Además, facilita la integración y la interacción de los alumnos corrientes con los alumnos con necesidades, de forma que exista entre ellos una relación más intensa y de mayor calidad (Pujolàs, 2009).

5. CONCLUSIONES

Llegados a este punto podemos decir que el objetivo de *diseñar un Proyecto de Comprensión para desarrollar las Inteligencias Múltiples en el tercer curso de Primaria desde el área de Religión Católica* se ha conseguido.

Tras haber consultado varios libros relacionados con la Teoría de las Inteligencias Múltiples y haber ahondado en el concepto de la Enseñanza para la Comprensión, he llegado a la conclusión de que trabajar por Proyectos de Comprensión es uno de los mejores medios para estimular las Inteligencias Múltiples y flexibilizar el currículo. Este último es, sin duda, un componente fundamental en el proceso educativo. El mundo cambiante del siglo XXI hace necesario redefinir el currículo tradicional, entendido como listas de contenidos que hay que retener y memorizar, para transformarlo en un currículo centrado en el desarrollo de las competencias. Transformar el currículo implica repensar su finalidad: qué es necesario aprender para que su contenido prepare a los alumnos para cualquier situación con la que se tengan que enfrentar en el futuro, cómo tiene que ser un currículo para que sea valioso para la vida de los alumnos, con aprendizajes que tengan altas probabilidades de ser importantes o significativos para la vida de los alumnos. De ahí la importancia de aprender por proyectos.

Cuando pensaba en el tema del Proyecto me fueron muy útiles los criterios que propone Perkins (del Pozo, 2016) al tratar las grandes ideas que realmente vale la pena enseñar:

- que ayude a la comprensión profunda del mundo y uno mismo;
- que lleve a una acción;
- que inspire actitudes y comportamientos éticos;
- que ofrezca múltiples oportunidades de aplicar lo aprendido.

Si en lugar de usar temas aislados como la vocación de Moisés, utilizamos temas relacionados con la vocación personal y cómo Dios nos habla también a nosotros al igual que habló con Moisés, guiaremos a los alumnos a la comprensión profunda de conceptos importantes. Así, ellos podrán sentirse impulsados en la búsqueda de Dios y encontrarán muchas oportunidades para usar esa comprensión en otras situaciones.

Además no se trata solo de comprender «sobre» algo, sino de aprender o comprender «con» algo (del Pozo, 2016). Es decir, no se trata, por ejemplo, de aprenderse solo los mandamientos, sino, más bien, de comprender cómo los mandamientos nos ayudan a vivir mejor nuestra relación con los demás y con Dios. Tomar conciencia del mandamiento del Amor dado por Jesús, es decir, «amar a Dios sobre todas las cosas y al prójimo como a uno mismo» abre la puerta a que nuestros alumnos emprendan acciones éticas y morales.

Por último, abordar el currículo teniendo en cuenta las Inteligencias Múltiples ofrece a los alumnos la posibilidad de desarrollar más capacidades y ser más competentes en un mayor número

de ámbitos. Al tener diferentes oportunidades para experimentar en cada uno de los campos relacionados con las ocho inteligencias el alumno puede potenciar sus capacidades para llegar a ser cada vez más competente.

6. CONSIDERACIONES FINALES

Desde que estaba en segundo de Primaria he tenido muy claro que quería dedicarme a ser maestro de Primaria. Esto, sin duda, se lo debo a la profesora que me tocó en aquel curso y al colegio en el que me eduqué. Quince años más tarde veo este deseo cumplido, cuando ya estoy a las puertas de graduarme y obtener el título del Grado de Maestro de Educación Primaria.

A la vez que termino estos estudios, me preparo para ser religioso Hijo de la Sagrada Familia: Jesús, María y José, congregación masculina fundada por San José Manyanet. Nuestro carisma es la formación cristiana de las familias, principalmente por medio de la educación e instrucción cristiana de la niñez y juventud y por el ministerio sacerdotal. Así pues, nuestra congregación en España cuenta con diversos colegios en Cataluña y Madrid con la finalidad de educar no solo la inteligencia sino también el corazón y siempre teniendo como modelo a la Sagrada Familia de Nazaret.

Poder combinar mi vocación religiosa con una vocación profesional es uno de los mayores regalos por los que estoy profundamente agradecido.

San José Manyanet quería brindar a los niños y jóvenes una educación a la altura del siglo. Este anhelo de continuar la obra del Padre Manyanet ha sido uno de los motivos que me ha llevado a la elección del tema del presente Trabajo de Fin de Grado. A medida que lo iba elaborando he tenido muy presente a esos alumnos que aún no conozco pero que algún día formarán parte de mi clase. Esto me ha llevado a hacer mías las palabras de San Juan Bosco: «Yo por vosotros estudio, por vosotros trabajo, por vosotros vivo, por vosotros estoy dispuesto a dar mi vida».

Durante estos cuatro años, he adquirido una gran cantidad de conocimientos pero sobre todo he aprendido a valorar la importancia que tiene el maestro en todos los ámbitos de la vida. Fueron impactantes para mí las siguientes palabras de nuestro Padre fundador San José Manyanet: «El corazón de un niño es como un pedazo de cera blanda en el que se puede imprimir con facilidad la imagen que se quiera». Que los alumnos de hoy sean los buenos ciudadanos del futuro depende, en primer lugar, de las familias pero, en segundo lugar, de los maestros. De ahí la necesidad de que los futuros maestros, como yo, recibamos una formación adecuada.

La personalización de la enseñanza ha sido una de las cosas más repetidas a lo largo de estos cuatro años. Me atrevería a decir que se trata de un término transversal a todas las asignaturas del Grado de Maestro de Educación Primaria. Al tener en cuenta la idiosincrasia de cada alumno no podemos considerar a todos los alumnos por igual ni que todos aprenden de la misma forma ni al mismo ritmo. En este sentido, estudiar la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner fue esclarecedor. Precisamente al hablar de Inteligencias Múltiples estamos considerando las

particularidades de cada persona. Ya no hay alumnos listos y tontos sino personas inteligentes en diferentes ámbitos. Teniendo en cuenta esta idiosincrasia de la persona y sabiendo que cada individuo posee una combinación única de inteligencias, ¿qué podemos hacer en el aula? Haber estudiado en un colegio de las Misioneras Hijas de la Sagrada Familia, congregación liderada por Montserrat del Pozo, más conocida como Sor Innovación, me llevó a descubrir y a interesarme por el trabajo a través de Proyectos de Comprensión.

La elaboración de este trabajo ha sido, sin lugar a duda, un reto apasionante para mí. No ha sido tarea fácil encontrar información acerca del tema elegido para desarrollar este trabajo y poder fundamentar así mis intuiciones en una base sólida.

Para terminar, debo decir que este trabajo ha puesto en marcha muchas de mis inteligencias múltiples y me ha otorgado numerosas herramientas de gran utilidad para mi futura labor como docente.

Hoy más que nunca estoy convencido de que he elegido la mejor profesión del mundo, aquella que da origen a todas las demás profesiones y creo firmemente, como Nelson Mandela, que «la educación es el arma más poderosa para cambiar el mundo».

7. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, S., Pérez, A. y Suárez, M. (2008). *Hacia un enfoque de la educación en competencias*. Asturias: Consejería de Educación y Ciencia.
- Aprender a Pensar. (2010). *David Perkins y el proyecto de Enseñanza para la Comprensión*. Recuperado el 12 de mayo de 2017 de <http://enlaescuela.aprenderapensar.net/2010/09/28/david-perkins-y-el-proyecto-de-ensenanza-para-la-comprension/>
- Arancibia, Herrera y Strasser (2008). *Manual de psicología educacional* (6ª ed.). Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.
- Ardilla, R (2010). Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por saber? *Revista Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 35(134), 97-103. Recuperado el 25 de marzo de 2017 de <http://www.scielo.org.co/pdf/racefn/v35n134/v35n134a09.pdf>
- Armstrong, T. (2006). *Inteligencias Múltiples en el aula. Guía práctica para educadores*. Barcelona: Paidós.
- Bravo, M. (s.f.). Análisis del modelo de inteligencia de Robert J. Sternberg. *Tabanque*, 21-37.
- Burgueño, J. (18 de mayo de 2013). Maestros del siglo XXI. [Blog]. Recuperado el 22 de mayo de 2017 de <http://maestrodelsigloxxi.blogspot.com.es/2013/05/asignaturas-maria.html>
- Castillero, O. (s.f.). *Psicología y mente*. Recuperado el 25 de marzo de 2017 de <https://psicologiaymente.net/inteligencia/teorias-inteligencia-humana>
- Del Pozo, M (2013). *Inteligencias Múltiples en acción*. (2ª ed.) Barcelona: Colegio Montserrat.
- Del Pozo, M. (2009). *Aprendizaje Inteligente*. (1ª ed.) Barcelona: Colegio Montserrat.
- Del Pozo, M. (2013). *Una experiencia a compartir Las Inteligencias Múltiples en el Colegio Montserra*. (4ª ed.) Barcelona: tekman Books.
- Departamento Pedagógico-Pastoral de Escuelas Católicas de Madrid (2008). *Reflexiones en torno a la competencia espiritual. La dimensión espiritual y religiosa en el contexto de las Competencias Básicas*. Madrid: Paidós
- Elohim (2017). *Wikipedia, La enciclopedia libre*. Recuperado el 20 de abril de 2017 de <https://es.wikipedia.org/wiki/Elohim>
- Energía Creadora. (2012). *Las inteligencias múltiples en la escuela: El colegio Montserrat*. Recuperado el 19 de abril de 2017 de <http://www.energiacreadora.es/ec-1/el-colegio-montserrat/>

- Equipo aulaPlaneta. (2015). *Las siete competencias clave de la LOMCE explicadas en siete infografías*. Recuperado el 19 de abril de 2017 de <http://www.aulaplaneta.com/2015/06/04/recursos-tic/las-siete-competencias-clave-de-la-lomce-explicadas-en-siete-infografias/>
- Feito, R. (2006). *Otra escuela es posible*. Madrid: Siglo XXI.
- Gardner, H. (1983). *Estructuras de la mente: la teoría de las Inteligencias Múltiples* (2 ed.). México: S.L. Fondo de cultura económica de España.
- Gardner, H. (1999). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Hijos de la Sagrada Familia (2001). *Constituciones. Directorio. Hijos de la Sagrada Familia Jesús, María y José*. Barcelona: Hijos de la Sagrada Familia.
- Hochel, M. y Gómez, M. (s.f.) *Capítulo 1. La inteligencia humana*. Recuperado el 25 de marzo de 2017 de https://www.ugr.es/~setchift/docs/conciencia_capitulo_1.pdf
- Johnson, W., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Labrador, M. y Andreu, M. (s.f.). *Metodologías activas*. Valencia: UPV.
- López García, C. (2013). *Inteligencias Múltiples y aprendizaje por Competencias: un nuevo reto en educación*. *Boletín SCOPEO* nº. 93. Recuperado el 19 de abril de 2017 de <http://scopeo.usal.es/inteligencias-multiples-y-aprendizaje-por-competencias-un-nuevo-reto-en-educacion/>
- Los mejores colegios. Montserrat. (s.f.). El Mundo. Recuperado el 19 de abril de 2017 de <http://www.elmundo.es/mejores-colegios/2016/02/29/56c7361122601dd51e8b45af.html>
- Pedrós, N. (2014). *Intel·ligències Múltiples i Competències Bàsiques*. *Col·legi de Pedagogs de Catalunya (COPEC)*. Recuperado el 19 de abril de 2017 de <http://www.pedagogs.cat/reg.asp?id=1830&i=ca>
- Peña, A. (2004). Las teorías de la inteligencia y la superdotación. *Aula abierta*, 84, 23-38.
- Pujolàs, P. (2009). *Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes*. VI Jornadas de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa. Congreso llevado a cabo en Antigua, Guatemala. Recuperado el 19 de abril de 2017 de <https://www.mecd.gob.es/dms-static/f4d240d3-55ad-474f-abd7-dca54643c925/2009-ponencia-jornadas-antiguas-pere-pdf.pdf>

Resolución de 11 de febrero de 2015, de la Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial, por la que se publica el currículo de la enseñanza de Religión Católica de la Educación Primaria y de la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado, 47, 24 de febrero de 2015. Recuperado el 12 de mayo de 2017 de http://conferenciaepiscopal.es/wp-content/uploads/2014/10/comisiones_ensenanza_Curriculo_LOMCE_Primaria.pdf

Torralba, F. (2010). *Inteligencia espiritual*. Barcelona: Plataforma editorial.

Ximena, M. y León, P. (s.f.). *¿De qué manera se diferencia el marco de la Enseñanza para la Comprensión de un enfoque tradicional?* Recuperado el 12 de mayo de 2017 de <http://www.santillana.com.co/rutamaestra/edicion-9/pdf/4.pdf>

ANEXOS

CAJA DE HERRAMIENTAS⁴

<p>INTELIGENCIA LINGÜÍSTICO-VERBAL</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Escritura creativa: escribir textos originales sin límites. 2.- Hablar de manera formal: presentaciones orales verbales delante de otro. 3.- Humor-chistes: crear juegos de palabras, pareados humorísticos, chistes sobre temas académicos... 4.- Improvisaciones: Hablar de forma improvisada sobre un tema escogido al azar. 5.- Diario-Agenda: recoger y anotar todos los pensamientos, ideas... 6.- Poesía: crear tu propia poesía y apreciar a los demás. 7.- Lectura: estudio de material escrito sobre un concepto, idea o proceso. 8.- Crear-narrar historias: Inventar y contar historias sobre un tema. 9.- Debate verbal: presentar ambos lados de un tema de un modo convincente. 10.- Vocabulario: aprender nuevas palabras y practicarlas en una comunicación cotidiana. 	<p>INTELIGENCIA LÓGICO-MATEMÁTICA</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Símbolos abstractos-Fórmulas: designar sistemas de notación esquemática (fórmula) para un proceso o contenido temático. 2.- Cálculo: emplear pasos específicos, operaciones, procesos, fórmulas y ecuaciones para resolver problemas. 3.- Descifrar códigos: comprender y comunicarse con lenguaje de símbolos. 4.- Forzar relaciones: crear conexiones significativas entre ideas incoherentes. 5.- Organizadores Gráficos Cognitivos: trabajar con redes, diagramas de Venn, matrices, escalas, mapas conceptuales... 6.- Juegos de lógica- patrones: crear puzzles que contienen un reto para encontrar un patrón escondido. 7.- Secuencias o Patrones numéricos: investigar hechos numéricos y analizar estadísticas sobre un tema. 8.- Esquemas: Inventar una explicación lógica punto por punto. 9.- Resolución de problemas: buscar los procedimientos apropiados para situaciones que implican resolución de problemas. 10.- Silogismos: Crear hipótesis y deducciones lógicas sobre un tópico (si...entonces) 	<p>INTELIGENCIA VISUAL-ESPACIAL</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Imaginación activa: encontrar conexiones entre diseños visuales y experiencias (o conocimientos) ya vividas. 2.- Esquemas de color o textura: asociar colores y texturas con conceptos, ideas o procesos. 3.- Dibujar: Crear gráficos representativos de conceptos, ideas o procesos que se estén estudiando (diagrama de flujo, ilustraciones...) 4.- Visualización guiada: crear imágenes mentales o imágenes de un concepto, idea o proceso (personajes de historia, un proceso científico...) 5.- Mapas mentales: crear mapas visuales (conceptuales) con la información. 6.- Collage: diseñar una colección de imágenes para mostrar diferentes aspectos o dimensiones de una idea, concepto o proceso. 7.- Pintar: Utilizar pinturas o marcadores de color para expresar la comprensión de ideas, conceptos o procesos (p.e. creación mural). 8.- Esquemas- Diseños: crear patrones abstractos para representar relaciones entre diferentes conceptos, ideas o procesos. 9.- Simular-fantasear: crear escenarios divertidos e la mente en base a una información o unos datos. 10.- Esculpir: crear modelos de barro para demostrar la comprensión de conceptos, ideas o procesos. 	<p>INTELIGENCIA CORPORAL-CINESTÉSICA</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Lenguaje del cuerpo-gestos físicos: representar el significado con el cuerpo, interpretaciones o comprensiones de una idea con el movimiento físico. 2.- Escultura corporal/tabla: ordenar (como una escultura) un grupo de personas para expresar una idea, concepto o proceso. 3.- Representación dramática: crear un mini-drama que muestre la relación dinámica entre diferentes conceptos, ideas o procesos. 4.- Folk-Danza creativa: crear la coreografía de un baile que demuestre la comprensión de un concepto, idea o proceso. 5.- Rutinas gimnásticas: diseñar un flujo orquestado de movimientos físicos que incorpore relaciones con un tema. 6.- Gráfico humano: crear una línea continua; a un lado los que están de acuerdo y el otro los que no, para expresar la comprensión de un concepto, idea o proceso. 7.- Inventar: fabricar algo que demuestre un concepto, idea o proceso (un modelo para demostrar cómo funciona algo) 8.- Ejercicio físico-gimnasia: crear rutinas físicas que otros realizan para aprender conceptos, ideas o procesos. 9.- Role play-mimo: representar "rol play" o relatos cortos para expresar la comprensión de una idea, concepto o proceso. 10.- Juegos deportivos: crear juegos de competición o concursos basados en el conocimiento específico sobre un concepto, idea o proceso.
<p>INTELIGENCIA MUSICAL</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Sonidos medioambientales: emplear los sonidos naturales que estén relacionados con un objeto, concepto o proceso anteriormente estudiado. 2.- Sonidos instrumentales: utilizar instrumentos musicales que produzcan sonidos para una lección (ej: acompañamiento) 3.- Composición-Creación musical: crear música para comunicar la comprensión de un concepto, idea o proceso. 4.- Actuación musical: crear presentaciones o informes en los que la música y el ritmo tienen un papel importante. 5.- Vibraciones-persecución: emplear vibraciones o ritmos para comunicar un concepto, idea o proceso para otros y para uno mismo. 6.- Rap: utilizar raps para facilitar la comunicación o para recordar ciertos conceptos, ideas o procesos. 7.- Patrones rítmicos: producir ritmos y tiempos para mostrar los diferentes aspectos de un concepto, idea o proceso. 8.- Cantar-tararear: crear canciones sobre un tema académico o buscar canciones para complementar ese tema. 9.- Esquemas tonales: los tonos asociados a un tema. 10.- Sonidos o tonos vocales: producir sonidos con las cuerdas vocales para ilustrar un concepto, idea o proceso determinado. 	<p>INTELIGENCIA NATURALISTA</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Reconocimiento de patrones arquetípicos: descubrir las repeticiones, patrones estandarizados y diseños de la naturaleza de todo el universo. 2.- Cuidado de las plantas y los animales: realizar proyectos que incluyan el cuidado, tratamiento de la animales, insectos, plantas u otros organismos. 3.- Prácticas de conservación: participar en proyectos de cuidado y preservación del medio ambiente. 4.- Reacciones (feedback) del medio ambiente: comprender y adaptarse al medio y sus reacciones naturales. 5.- Laboratorios naturales: crear experimentos o actividades en los cuales se empleen objetos del mundo natural. 6.- Encuentros con la naturaleza-trabajos de campo: ir fuera para poder experimentar con la naturaleza o traer la naturaleza al aula a través de vídeos, objetos, animales, plantas... 7.- Observación de la naturaleza: participar en actividades de observación como por ejemplo actividades geológicas, exploraciones, guardar diarios de naturaleza... 8.- Simulaciones del mundo natural: recrear o representar la naturaleza con formas (dioramas, montajes, fotografías, dibujos...). 9.- Clasificación de las especies: trabajar con matrices de clasificación para comprender las características de los objetos naturales. 10.- Ejercicios de estimulación sensorial: exponer los sentidos a los sonidos de la naturaleza, olores, gustos, texturas y cosas visibles. 	<p>INTELIGENCIA INTERPERSONAL</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Enseñar habilidades de colaboración: reconocer y aprender habilidades sociales necesarias para entablar una relación afectiva entre dos personas. 2.- Estrategias de aprendizaje cooperativo: realizar un trabajo en equipo estructurado para los diferentes aprendizajes académicos. 3.- Prácticas de empatía: expresar la comprensión desde el punto de vista o experiencias personales de otra persona. 4.- Ofrecer Feedback: dar una respuesta honesta a la actuación u opinión de alguien. 5.- Proyectos de grupo: investigar un tema con otros trabajando en equipo. 6.- Intuir los sentimientos de los demás: adivinar lo que está sintiendo o experimentando otra persona en una situación determinada. 7.- Rompecabezas: Dividir el aprendizaje de un tema en diferentes partes de manera que los alumnos puedan aprender unos de otros y enseñar unos a otros. 8.- Comunicación persona a persona: fijarse en cómo las personas se relacionan y cómo se podría mejorar esa relación. 9.- Recibir la reacción (feedback) de otro: aceptar la reacción, opinión...de otra sobre lo que uno está haciendo. 10.- Ser sensible a las motivaciones de los demás: explorar un tema para descubrir por qué actuaron los otros de un modo concreto para tomar ciertas decisiones. 	<p>INTELIGENCIA INTRAPERSONAL</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Práctica de estados alterados de conciencia: aprender a cambiar el propio humor o estado de ánimo para llegar a un estado óptimo. 2.- Procesamiento emocional: reconocer las dimensiones afectivas sobre algo que se estudie. 3.- Habilidades de concentración: aprender la habilidad de concentrar la mente en una idea o tarea. 4.- Razonamiento de orden superior: progresar de la memorización a la síntesis, integración y aplicación. 5.- Trabajos-Proyectos Independientes: trabajar solo para expresar sentimientos y pensamientos sobre un tema. 6.- Procedimientos de Autoconocimiento: encontrar las implicaciones o aplicaciones personales de los temas aprendidos en el aula para la vida personal del cada uno. 7.- Técnicas de metacognición: reflexionar sobre el propio pensamiento. 8.- Prácticas de conciencia: prestar atención a la experiencia propia vivida. 9.- Métodos de reflexión silenciosa: trabajar con instrumentos de reflexión como diarios de pensamientos, diarios personales. 10.- Estrategias de pensamiento: aprender qué pautas de pensamiento utilizar para realizar cada una de las tareas.

⁴ Extraído de www.orientacionandujar.es

PROYECTO DE COMPRENSIÓN

Curso:

Área:

Trimestre:

Año escolar:

Hilos Conductores

(Los grandes interrogantes)

Tópico Generativo

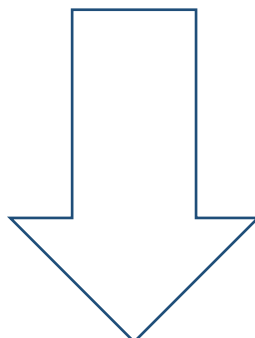
(Título que da sentido al proyecto)

Metas de comprensión

(Qué es lo que el alumno ha de comprender)

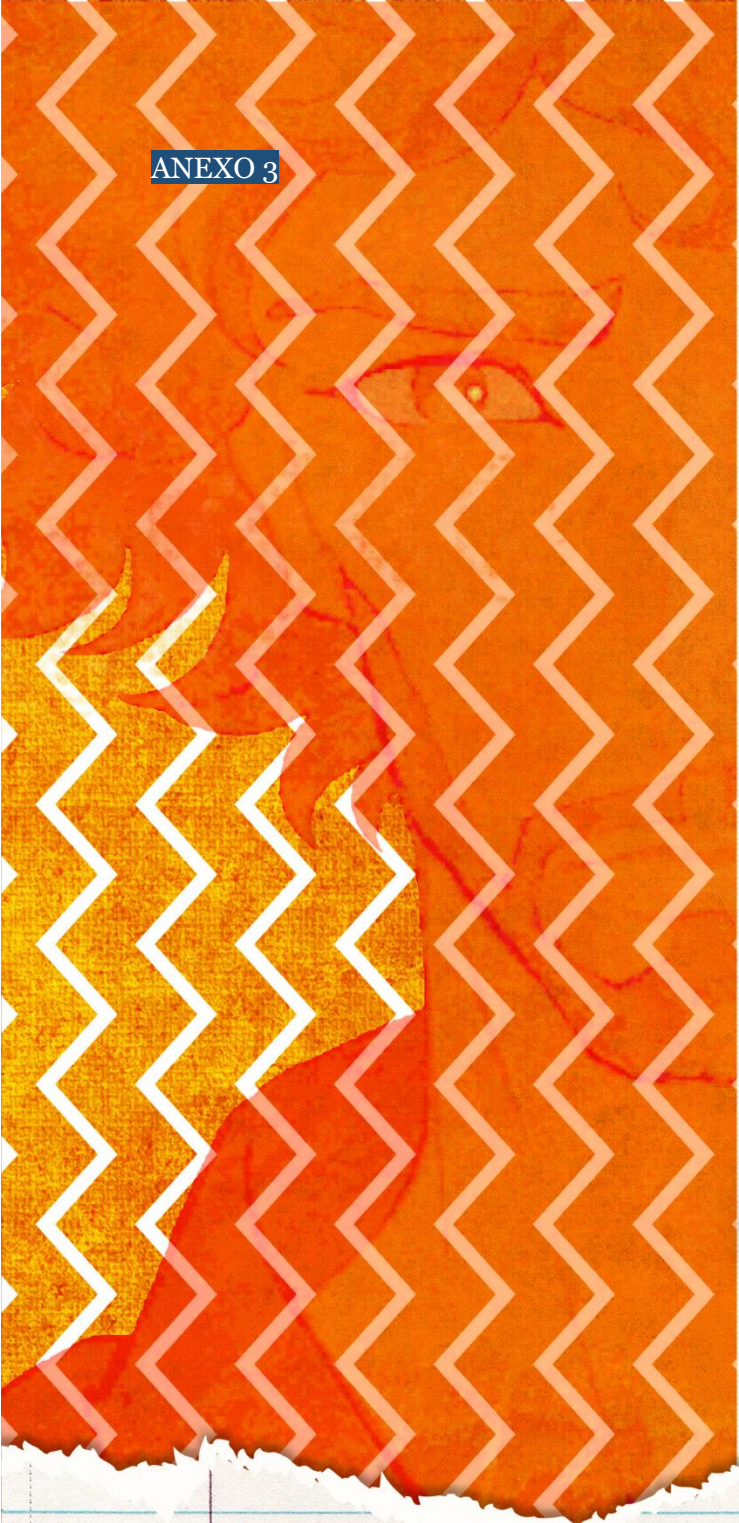
Que los alumnos comprendan que...

1.	2.	3.	4.
----	----	----	----



Actividades de Comprensión
(Relacionadas con las metas y trabajando I.M.)

	Metas	Inteligencia/s	Actividades de Comprensión	Evaluación diagnóstica continua	Documentación
Actividades preliminares					
Actividades de investigación guiada					
Actividades de síntesis					



proyecto *inteligencias múltiples*

EL OHIM

אלהים

3º de Primaria

Proyecto de comprensión Religión - 3º de Primaria



¿Cómo cambia Dios la vida de las personas?

¿Cómo podemos escuchar la voz de Dios?

¿En qué medida las acciones de las personas nos acercan a Dios?

tópico generativo



ELOHIM

אלהים

metas de comprensión

- Que el alumno comprenda que Dios actúa a través de las personas.

#1

#2

- Que el alumno comprenda que los Diez Mandamientos nos enseñan a relacionarnos con los demás y con Dios.

- Que el alumno comprenda que existen signos que representan la amistad con Dios: la nube, el maná, el agua...

#3

Anexo 5

Extraído de del Pozo (2009). *Aprendizaje Inteligente*. (1ª ed.) Barcelona: Colegio Montserrat. p. 76.

VEO – PIENSO – ME PREGUNTO
SEE – THINK – WONDER

Una rutina para explorar obras de arte y todo lo que se puede considerar interesante

¿Qué es lo que ves?

¿Qué es lo que piensas?

¿Qué te preguntas?

Finalidad: ¿Qué tipo de pensamiento fomenta esta rutina?

Esta rutina ayuda a los alumnos a ser cuidadosos en las observaciones e interpretaciones.

Aplicación: ¿Dónde y cuándo podemos usar esta rutina?

Es conveniente utilizar esta rutina cuando el profesor quiere que los alumnos piensen cuidadosamente sobre el por qué las cosas son lo que son. Puede ser al principio de un nuevo tema, como punto de entrada, o con un objeto que conecte con el tema, cuando falte poco para acabar la lección, para animar a los alumnos a aplicar sus nuevos conocimientos e ideas.

Método: ¿Cómo podemos utilizar esta rutina?

Empezar diciendo a los alumnos que observen un objeto (un cuadro de arte, una imagen...) y respondan a la pregunta: ¿qué es lo que ves? Animarles a apoyar sus interpretaciones con razones. El profesor deberá preguntarles qué es lo que piensan y qué se preguntan sobre él.

Es bueno que los alumnos al contestar empiecen la frase con veo..., pienso..., me pregunto...

Esta rutina se trabaja bien en grupo, aunque a veces es mejor que los alumnos trabajen de manera individual en un papel, antes de compartir con los demás.

Las respuestas se pueden anotar en una tabla de observaciones, interpretaciones y preguntas para que todos las vean y se pueda volver a ellas durante el estudio del tema.

¿Qué es lo que ves?

Veo

Veo

¿Qué es lo que piensas?

Pienso

Pienso

¿Qué te preguntas?

Me
pregunto

Me
pregunto





Anexo 8

EL BEBÉ MOISÉS⁵

Personajes: Madre, Miriam, Narrador, Faraón, Soldados, Hija del Faraón, Criadas.

Faraón: *Está Faraón sentado pensativo y le dice a un soldado:* Los hijos de Israel, los hijos de Jacob vinieron a Egipto... Todos... Fueron como 70 los hijos... José también estaba en estas tierras. Y ahora todos murieron. ¡Pero no comprendo! Cada vez son más y más. ¡Oh! ¡Cuántos son!

Soldado: Se multiplican... No se puede contar, ¡son como los granos de arena o las estrellas del cielo!

Faraón: Le daré una solución. Haré así: A todo bebé que nazca de los israelitas deberán matarlo. Por lo tanto, echad al río a todo hijo que nazca y a toda hija dejadla con vida.

Aparecen Miriam y la madre cargando el muñeco.

Madre: ¡Que hermoso mi bebé! Faraón ha decidido algo muy malo, Miriam. ¡Hizo una ley que dice que todo niño hebreo debe morir!

Miriam: ¿También mi hermanito? ¿Qué podemos hacer?

Madre: Debemos esconderlo hija mía. ¡Necesito tu ayuda!

Narrador: Escondieron al bebé en la casa por unos meses. Pero el bebé creció, se hizo más grande y más ruidoso (*llanto de un bebé*). Empezó a ser imposible mantenerlo callado y escondido por más tiempo (*Los soldados pasan cerca y hacen que oyen el llanto pero siguen caminando*).

Madre: Señor, por favor que mi bebé se salve... que no lo descubran...

Madre: Pero Dios tenía planes mucho más grandes. No estaba en sus planes que Moisés muriera por causa de Faraón. Al contrario, Dios le dio una idea a la mamá.

Madre: Miriam, necesitamos hacer algo más que esconder a tu hermano.

Narrador: Ellas hicieron una canasta y allí colocaron al niño, luego la arrojaron al río... (*La hija de Faraón y sus sirvientas aparecen del otro lado de la sala*). La hija del Faraón salió al río con sus sirvientas; y la canasta, como guiada por una mano invisible, flotó directamente hacia la hija de Faraón (*Un voluntario debe tirar de la soga y dirigir el canasto hacia la hija del Faraón*).

Hija de Faraón: Criada mía, ¿qué es eso? Anda y mira... Ábrelo a ver qué lleva dentro...

Criada: ¡Un bebé! Mire, ¡un hermoso bebé! (*Ella llora y lo toma entre sus brazos*).

⁵ Extraído y adaptado de www.kidssupndayschool.com

Narrador: Entonces se acerca Miriam, la hermana del bebé y le dice...

Miriam: Oh, hija del Faraón, eres muy bendecida al haber encontrado un niño tan hermoso. ¿Quieres que encuentre a alguien que lo críe?

Hija de Faraón: Sí, por favor. Encuentra a alguien para que lo cuide. El será mi hijo y lo llamaré Moisés, que significa: “salvado de las aguas”.

Narrador: Así que Miriam llevó a Moisés a su propia madre, quien lo crió. Después ella se lo devolvió a la hija de Faraón. Dios siempre protegió a Moisés.

FIN.



se diferencian...

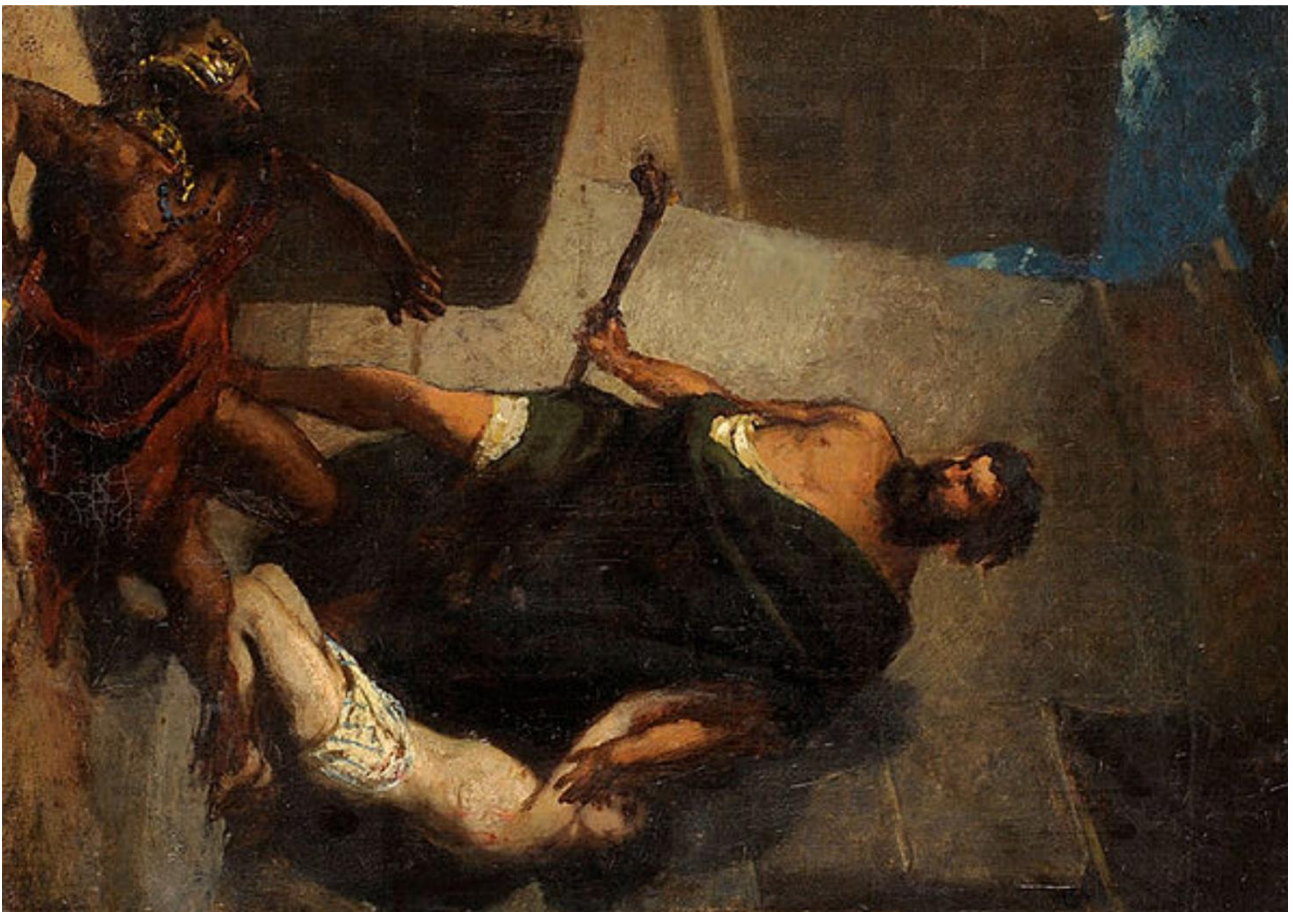
se diferencian...

Ramses

Moisés

↑
se parecen...

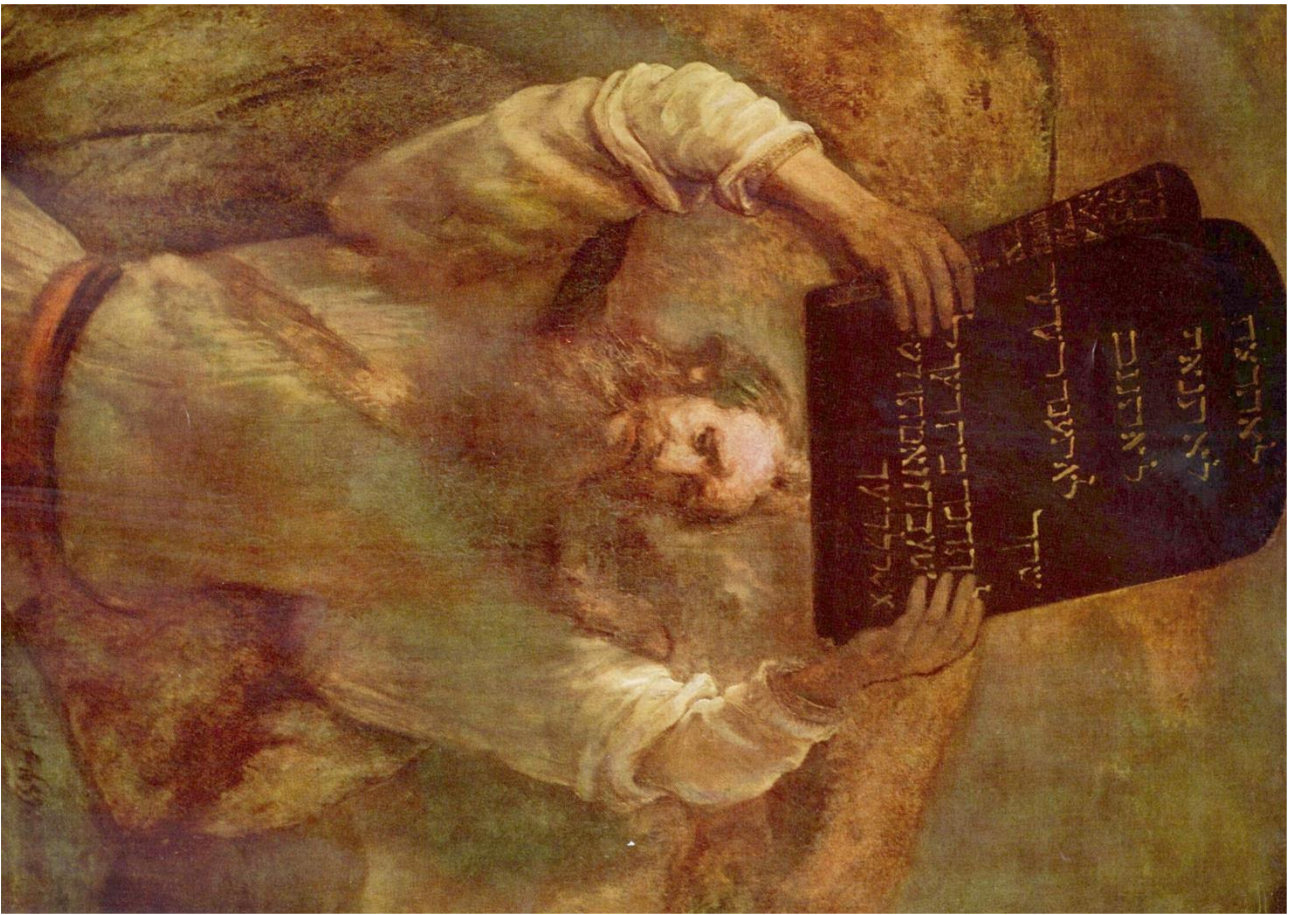
Anexo 10













Anexo 11











LOS 10 MANDAMIENTOS

- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____
- 6 _____
- 7 _____
- 8 _____
- 9 _____
- 10 _____

Los 10 mandamientos EN SITUACIONES DE HOY

De cada uno, escribe una situación en la que se cumple el mandamiento y una en la que no se cumple. Puedes poner ejemplos de tu familia, del colegio, de las noticias o inventados.

SE CUMPLE

NO SE CUMPLE

1. Amarás a Dios sobre todas las cosas.		
2. No toarás el nombre de Dios en vano.		
3. santificarás las fiestas.		

SE CUMPLE

NO SE CUMPLE

4. Honrarás a
tu padre y a
tu madre.

5. No matarás.

6. No
cometerás
actos impuros.

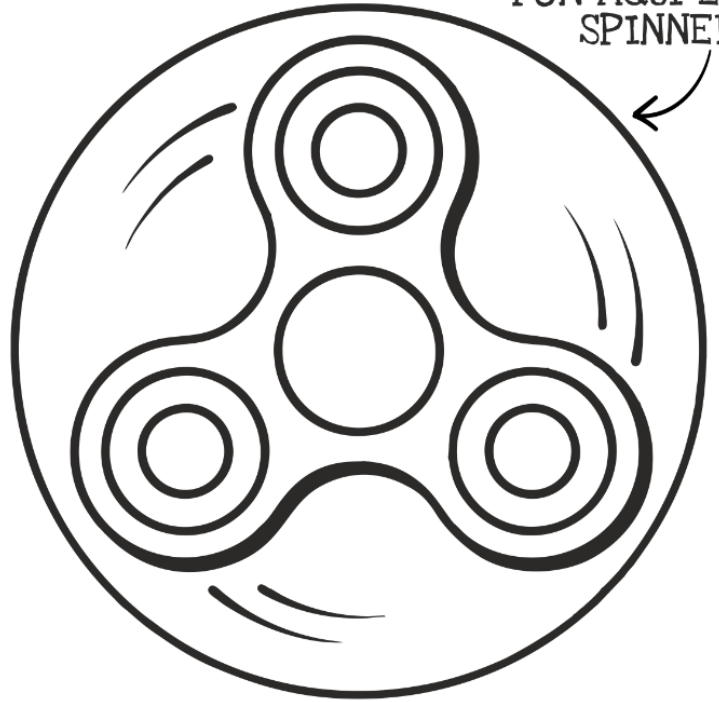
9. No
consentirás
pensamientos ni
deseos impuros.

7. No robarás.

10. No desearás
los bienes del
prójimo.

PON AQUÍ EL SPINNER

10 mandamientos



Blank writing box with a dashed line for the first line.

Blank writing box with a dashed line for the first line.

Blank writing box with a dashed line for the first line.

Blank writing box with a dashed line for the first line.

Blank writing box with a dashed line for the first line.

Blank writing box with a dashed line for the first line.

Blank writing box with a dashed line for the first line.

Blank writing box with a dashed line for the first line.

Blank writing box with a dashed line for the first line.

Blank writing box with a dashed line for the first line.

Mis resultados

	NÚMERO DE SACRAMENTOS DICHOS
INTENTO 1	
INTENTO 2	
INTENTO 3	
INTENTO 4	
INTENTO 5	

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

hacemos panes ácimos



El pan ácimo tiene su origen en la Pascua judía, cuando los israelitas, liderados por Moisés, son liberados por Dios de los egipcios. Los egipcios no querían dejar marchar a los israelitas, por lo que Dios manda una serie de plagas. Con la última plaga Dios dice a los israelitas que han de salir rápido de Egipto, por lo que el pan que van a preparar, ha de ser ácimo, es decir, sin levadura, no hay tiempo a que fermente.

Este mismo pan ácimo será el origen del pan de la Eucaristía, en el que Jesús se entrega y se queda para siempre con nosotros.

ingredientes

- 175 gr de harina (de fuerza o de panadería).
- 60 cl de agua.
- Aceite (1 cucharada de café).

modo de hacerla

- Trabajar la masa y dejarla reposar durante 5 minutos.
- Amasar y refinar con el rodillo.
- Hornear 20 minutos a 200 °C.

RECETA



¿Qué crees que sintió Moisés cuando Dios le habló a través de la zarza?

Anexo 16

Dios tenía una misión para la vida de Moisés.
¿Cuál es la misión que Dios tiene para tu vida?



Anexo 17

INDICADORES	NIVELES DE DESEMPEÑO			
	1	2	3	4
Conoce y valora el significado de la Alianza de Dios con su pueblo.	Tiene dificultades para reconocer el significado de la Alianza de Dios con su pueblo.	Conoce el significado de la Alianza de Dios con su pueblo.	Conoce y valora el significado de la Alianza de Dios con su pueblo.	Conoce y valora el significado de la Alianza de Dios con su pueblo como un vínculo de amor.
Identifica los principales pasajes bíblicos en los que se narra la historia de la liberación del pueblo de Israel.	No conoce los principales pasajes bíblicos en los que se narra la historia de la liberación del pueblo de Israel.	Conoce solamente algunos de los principales hechos de la historia de la liberación del pueblo de Israel.	Conoce los principales hechos de la historia de la liberación de Israel, pero no los ordena cronológicamente.	Conoce los principales hechos de la historia de la liberación del pueblo de Israel y los ordena cronológicamente.
Conoce y aprecia a través de modelos bíblicos el amor de Dios hacia el ser humano.	Tiene dificultades para extraer la información de los relatos bíblicos.	Comprende la información de los relatos bíblicos, pero no reconoce su mensaje.	Comprende la información de los relatos bíblicos, pero a veces no reconoce su mensaje con claridad.	Comprende el mensaje de los relatos bíblicos y valora la importancia que tiene para los cristianos.
Reconoce la importancia de la Alianza de Dios con su pueblo: los Diez Mandamientos.	No relaciona el pacto del pueblo de Dios con los Diez Mandamientos.	Relaciona el pacto del pueblo de Dios con los Diez Mandamientos, pero no sabe cuáles son.	Conoce los Diez Mandamientos pero no sabe cuál es su significado.	Conoce los Diez Mandamientos y su importancia como Alianza entre Dios y su pueblo.
Identifica el Mandamiento del Amor como el resumen que hizo Jesús de los Diez Mandamientos.	No reconoce qué es el Mandamiento del Amor ni quién lo formuló.	Reconoce qué es el Mandamiento del Amor, pero no sabe quién lo formuló.	Reconoce qué es el Mandamiento del Amor y sabe quién lo formuló, pero no entiende su enseñanza.	Identifica el Mandamiento del Amor formulado por Jesús como la norma para vivir felices.