



*Máster Universitario en la Enseñanza de ELE CIESE Comillas*

Año académico 2019/2020

TRABAJO FIN DE MÁSTER

**La influencia del perfil de  
Inteligencias Múltiples del docente  
en la selección de estrategias en ELE:  
un estudio exploratorio**

Trabajo realizado por **Estefanía García-Gil Torres**

Dirigido por **Dra. Dayane Monica Cordeiro**

Fecha de entrega: 19 de junio de 2020

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

<b>1. Introducción</b> .....	6
<b>2. Marco teórico</b> .....	8
2.1. La inteligencia y el aprendizaje.....	8
2.2. Las inteligencias múltiples de Howard Gardner.....	9
2.3. Las Inteligencias Múltiples y sus aplicaciones en ELE. ....	14
2.4. El estilo docente y su impacto en el proceso de aprendizaje.....	20
<b>3. Metodología de la investigación</b> .....	27
<b>4. Interpretación de los datos</b> .....	31
4.1. Datos contextuales de los docentes participantes en la investigación.....	31
4.2. Perfil de Inteligencias Múltiples de los participantes encuestados.....	34
4.3. Resultados de las respuestas en cuanto al uso de las estrategias. ....	39
4.4. Relación entre el perfil de IIMM de los docentes con su estilo de enseñanza. ....	52
<b>5. Conclusiones</b> .....	55
<b>6. Bibliografía</b> .....	58
<b>7. Anexos</b> .....	62
Anexo 1 – Cuestionario de Christison (1998b).....	62
Anexo 2 - Cuestionario online completo para el estudio.....	63
<b>8. Índice de figuras: tablas y gráficos</b> .....	69
Gráficos pertenecientes a las estrategias de la inteligencia lingüístico-verbal .....	76
Gráficos pertenecientes a las estrategias de la inteligencia lógico-matemática.....	81
Gráficos pertenecientes a las estrategias de la inteligencia naturalista .....	86
Gráficos pertenecientes a las estrategias de la inteligencia visual-espacial.....	91
Gráficos pertenecientes a las estrategias de la inteligencia kinestésica-corporal.....	96
Gráficos pertenecientes a las estrategias de la inteligencia musical .....	101
Gráficos pertenecientes a las estrategias de la inteligencia interpersonal .....	106
Gráficos pertenecientes a las estrategias de la inteligencia intrapersonal .....	111

## ÍNDICE DE FIGURAS

Tabla 1. Cuadro traducido por Nuria de Salvador de Developing Students' Multiple Intelligences, Nicholson-Nelson, K. (1998). New York: Scholastic Professional Books. ....	13
Tabla 2. Contraste en los estilos de aprendizaje y enseñanza (Elaboración propia). ....	24
Tabla 3. Las inteligencias predominantes respecto a las aficiones de los docentes. ....	36
Tabla 4. Actividades basadas en IIMM ordenadas de mayor a menor preferencia. ....	36
Tabla 5. Recursos utilizados por los docentes encuestados. ....	38
Tabla 8. Datos en porcentajes: estrategias para la inteligencia lógico-matemática. ....	40
Tabla 9. Datos por niveles (%): estrategias pertenecientes a la inteligencia lógico-matemática. ....	40
Tabla 6. Datos en porcentajes: estrategias para la inteligencia lingüístico-verbal. ....	41
Tabla 7. Datos por niveles (%): estrategias pertenecientes a la inteligencia lingüístico-verbal. ....	41
Tabla 20. Datos en porcentajes: estrategias para la inteligencia intrapersonal. ....	42
Tabla 21. Datos por niveles (%): estrategias pertenecientes a la inteligencia intrapersonal. ....	43
Tabla 14. Datos en porcentajes: estrategias para la inteligencia kinestésica-corporal. ..	44
Tabla 15. Datos por niveles (%): estrategias pertenecientes a la inteligencia kinestésica-corporal. ....	44
Tabla 12. Datos en porcentajes: estrategias para la inteligencia visual-espacial. ....	46
Tabla 13. Datos por niveles (%): estrategias pertenecientes a la inteligencia visual-espacial. ....	46
Tabla 18. Datos expresados en porcentajes: estrategias para la inteligencia interpersonal. ....	47
Tabla 19. Datos de los niveles (%): estrategias pertenecientes a la inteligencia interpersonal. ....	47
Tabla 16. Datos expresados en porcentajes: estrategias para la inteligencia musical. ...	48
Tabla 17. Datos de los niveles (%): estrategias pertenecientes a la inteligencia musical. ....	49
Tabla 10. Datos expresados en porcentajes: estrategias para la inteligencia naturalista.	50
Tabla 11. Datos de los niveles (%): estrategias pertenecientes a la inteligencia naturalista. ....	51

Tabla 22. Inteligencias predominantes en los docentes encuestados (%).....	52
Tabla 23. Inteligencias ordenadas de mayor a menor en el uso de las estrategias basadas en las IIMM. ....	52
Tabla 24. Comparación entre los perfiles de inteligencias predominantes y el uso de estrategias de los docentes encuestados. ....	53
Tabla 25. Clasificación de las actividades nombradas libremente por los encuestados según las inteligencias que se potencian. ....	74
Gráfico 1. Porcentaje de participantes por género.....	69
Gráfico 2. Porcentaje y distribución del profesorado por sexo y tipo de enseñanza. Curso 2016-2017.....	69
Gráfico 3. Porcentaje de participantes según la edad.....	70
Gráfico 4. Porcentaje de participantes de español como lengua nativa. ....	70
Gráfico 5. Porcentaje modalidad de enseñanza de los encuestados. ....	71
Gráfico 6. Sector en el que imparten lecciones los docentes (%).....	71
Gráfico 7. Niveles en los que trabajan los docentes encuestados.....	72
Gráfico 8. Rango de edad de los estudiantes con los que trabajan los docentes encuestados.....	72
Gráfico 9. Años de experiencia en ELE de los docentes encuestados. ....	72
Gráfico 10. Aficiones que realizan los docentes encuestados en su tiempo libre (%)....	73
Gráfico 11. Aficiones que les gustaría hacer a los docentes encuestados en su tiempo libre (%).....	73
Gráfico 12. Recursos que utilizan frecuentemente los docentes encuestados.....	75
Gráfico 13. Recursos que utilizan esporádicamente los docentes encuestados.....	75

## **RESUMEN**

El presente Trabajo de Fin de Máster trata principalmente la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983) y consiste en observar la relación que esta puede tener en el perfil de inteligencias de los docentes de ELE y su estilo de enseñanza. Con este objetivo se identificaron los perfiles predominantes de los docentes encuestados en ELE y las estrategias más utilizadas según los niveles de referencia. Con esta investigación se aporta un estudio exploratorio utilizando el cuestionario en formato online con el fin de recopilar información acerca de los docentes sobre las variables de este estudio: la relación entre las inteligencias múltiples y el estilo docente. Dicho estudio ha ofrecido información relevante acerca de los estilos de enseñanza en ELE, entre ellos el uso de distintas estrategias orientadas en las inteligencias múltiples dependiendo de su perfil predominante.

## **PALABRAS CLAVE**

Inteligencias múltiples, estilos de enseñanza, estrategias docentes, cuestionarios, ELE.

## **ABSTRACT**

The present SFL Master's Degree Project talks about Gardner's Theory of Multiple Intelligences (1983) and consists of observing the relationship that this may have in the intelligence profile of SFL teachers and their teaching style. With this objective, the predominant profiles of the teachers surveyed in SFL and the most used strategies according to the reference levels were identified. This research provides an exploratory study using the online questionnaire in order to collect information about teachers about the variables of this study: the relationship between multiple intelligences and teaching style. This study has offered relevant information about the teaching styles in SFL, among them the use of different strategies oriented in multiple intelligences depending on their predominant MI's profile.

## **KEY WORDS**

Multiple Intelligences, teaching styles, teaching strategies, questionnaires, SFL.

## 1. Introducción

*«When students cannot learn the way we teach them, we must teach them the way they learn» (Rita Dunn, 1990: 18).*

Para comenzar, el tema elegido tiene como eje principal la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner (1983), dada a su gran relevancia en el sector educativo, y en particular, en la enseñanza de segundas lenguas. Partiendo de que cada persona tiene un único perfil de inteligencias, se ha querido considerar esta teoría y observar cómo puede influenciar al estilo de enseñanza en el ámbito de ELE.

Esta investigación tiene como principal propósito de estudio conocer si existe alguna relación entre: el estilo de enseñanza docente, concretamente, en la selección y uso de estrategias docentes, con el perfil de inteligencias múltiples predominante que muestren los docentes de ELE.

Las inteligencias múltiples están presentes en diversos estudios relacionados con los estilos de aprendizaje del alumnado. Autores como Christison (1998) y Fonseca Mora (2007) admiten que conocer el perfil de inteligencias múltiples de los estudiantes ayuda a los docentes a diseñar actividades que se amolden a su estilo de aprendizaje y satisfagan la diversidad de alumnado con el fin de asegurarse el éxito académico.

En cambio, en el sentido inverso no hay estudios relacionados para conocer el perfil de inteligencias de los docentes y su impacto en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, hasta el momento de la entrega de este trabajo. Por tanto, esta investigación es inédita y se concibe como un estudio exploratorio que busca en última estancia investigar si existe una relación entre el estilo docente y las inteligencias múltiples.

La hipótesis inicial se inspira en autores como Honey y Mumford (1994) y Alonso *et al.* (2012) quienes señalan la importancia de delimitar los estilos de aprendizaje del alumnado porque si el docente sabe cómo aprenden sus alumnos, el docente puede ajustar su metodología (Alves, Miranda, Morais y Melaré, 2018). Al igual que comparten las autoras Martínez, Renés y Martínez (2019) quienes encuentran igual de significativo indagar en los estilos de aprendizaje como en los estilos de enseñanza de los docentes,

para que la relación metodológica de ambos estilos permita una mejor atención a la diversidad.

Por tanto, el objetivo principal de este estudio es observar la relación entre el perfil de inteligencias múltiples de los docentes de ELE y su estilo de enseñanza. De manera que, como objetivos secundarios se pueda analizar e identificar el estilo de enseñanza de los docentes según su perfil de inteligencia predominante; describir el perfil de inteligencias múltiples más frecuente entre los profesores participantes y observar si las estrategias de enseñanza cambian según el nivel de los alumnos.

La estructura que presenta dicho estudio es, en primer lugar, un marco teórico donde se explica la evolución del concepto de inteligencia, la revolución educativa propuesta con la Teoría de Inteligencias Múltiples de Howard Gardner (1983), su influencia en el ámbito de ELE, y la relación que guarda con el estilo de enseñanza.

En segundo lugar, se presenta la metodología de trabajo que se ha seguido para conseguir estos objetivos. Para ello, se ha realizado un análisis cualitativo utilizando como herramienta de estudio un cuestionario en formato online con el fin de conseguir el mayor número de respuestas en corto período de tiempo. Las preguntas que se elaboraron para el cuestionario se presentan en tres bloques: datos contextuales para conocer a los docentes voluntarios, aficiones que realizan en su tiempo libre basados en el cuestionario de Christison (1998b) y así conocer el perfil de inteligencias que muestran dichos docentes, recursos que utilizan en sus clases y las estrategias que implementan en sus clases y en qué niveles las utilizan.

En tercer lugar, una vez recopilados los datos, se analizaron e interpretaron los datos con ayuda de gráficos y datos cuantitativos que permitieron obtener el perfil de inteligencia de los docentes encuestados, y las estrategias más y menos utilizadas clasificadas en orden decreciente según las inteligencias predominantes identificadas en la muestra investigada.

Finalmente, se examinaron los resultados con el fin de responder a los objetivos de este estudio: el perfil de inteligencias predominante de los docentes encuestados en ELE, las estrategias de enseñanza más utilizadas por los encuestados en referencia a su nivel de enseñanza, y qué relación o aproximación muestran estas últimas en cuanto a las inteligencias múltiples de Gardner (1983).

## 2. Marco teórico

### 2.1. La inteligencia y el aprendizaje.

Uno de los conceptos que han sido más difíciles de definir a lo largo de los años ha sido el de *inteligencia*. Cada sociedad tiene un ideal del ser humano. Para los griegos era la persona dotada de agilidad física, para la cultura del islam los guerreros santos y para los pueblos chinos las personas que dominasen la poesía, la música, la escritura, el dibujo y el tiro con arco.

En los últimos siglos, la escuela tradicional resaltaba el ámbito de las lenguas clásicas y la matemática. En cambio, dependiendo del campo en el que se trabaje, las personas serán consideradas inteligentes si se muestran más ágiles de lo normal en el momento de dar solución a un problema. Por ejemplo, en el sector empresarial esa persona podría prever oportunidades de negocio, hacer estimaciones de la bolsa, cálculos para que cuadren las cuentas y saber dónde invertir.

A finales del siglo XIX, Francis Galton, fundador de la medición psicológica moderna, pensaba que la inteligencia se trataba de una cuestión de linaje. Sin embargo, hacia 1870 empezó a crear pruebas de inteligencia más formales y en ellas experimentaba la destreza en la agudeza sensorial como distinguir sonidos, luces de distinta intensidad y objetos de distinto peso.

Desde ese momento, ha habido numerosos intentos para definir y medir la inteligencia sobre todo en las escuelas y universidades. Algunas miden el rendimiento, las aptitudes, conocimientos generales y específicos; y existen otras pruebas estandarizadas como la medición del coeficiente intelectual.

Sternberg (1987), al igual que Gardner (1993), consideran que los instrumentos para medir la inteligencia, como pruebas y cuestionarios, son poco fiables ya que los ejercicios planteados tienden a favorecer a aquellas sociedades con educación escolar o grupos acostumbrados a responder exámenes. Además, el éxito académico no asegura el éxito profesional.

Entonces, ¿qué es lo que nos interesa medir exactamente? ¿A qué consideramos inteligencia? En el siguiente apartado contestaremos a estos interrogantes respecto al concepto de inteligencia.

## 2.2. Las inteligencias múltiples de Howard Gardner.

Howard Gardner revolucionó el concepto de inteligencia con su Teoría de las Inteligencias Múltiples (1983). Uno de los principios de esta teoría es la noción plural de la inteligencia al igual que otros psicólogos (Guildford, 1967; Thurstone, 1938 y Sternberg, 1985). La inteligencia no es innata sino es el resultado de la interacción entre los factores biológicos y contextuales, por lo tanto, son educables como afirman otros psicólogos de la educación (Ceci, 1990; Perkins, 1995).

Tras la observación de Gardner en niños y adolescentes descubrió la diversidad de destrezas de cada estudiante. Mientras uno puede ser muy rápido en aprender idiomas, luego puede ser menos hábil para orientarse en lugares desconocidos. Y, en consecuencia, esto no significa el éxito o el fracaso en el resto de las destrezas como aprender canciones o localizar la posición de alguien entre la multitud. La teoría ha transformado las capacidades humanas a la categoría de inteligencia, y ha tenido muy buena acogida en el sector educativo antes que en el ámbito de la psicología.

La teoría de Howard Gardner (2006) reconoce que las personas son diferentes y tienen diversas maneras de aprender y poseen distintas aptitudes. Esta teoría demuestra que cada alumno es único con diferentes capacidades y destrezas que se pueden desarrollar. Howard Gardner (1995:16) describe el concepto de inteligencia como: “Es la habilidad de resolver problemas o para elaborar productos que son de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada”. Afirma que todo individuo acoge todos los tipos de inteligencias, pero desarrolladas en distinta medida y es por eso por lo que a algunos se les da mejor unos ámbitos que otros. Cada persona tiene un perfil único de inteligencia que nos identifica (Gardner, 1994).

El concepto de inteligencia surge a causa de la necesidad de clasificar a las personas tanto en el ámbito académico como en el laboral. Esto determina pensar que, “los alumnos que sufren fracaso escolar o tienen dificultades para aprender, se les confunde como individuos poco inteligentes” (Williams y Burden, 1999:27). Además, hay que considerar que las aptitudes o nivel de inteligencia de los estudiantes limita la imagen y la percepción que se tiene de ellos y a no tratarlos con igualdad.

Asimismo, Arnold y Fonseca (2004) recalcan que las distintas inteligencias reflejan un panorama plural de las diferencias individuales de cada alumno, y que también

poseen herramientas personales para que la nueva información almacenada sea fácilmente recuperable cuando se necesite.

Gardner (1983) afirma que todas las inteligencias existen de forma potencial en todas las personas y todas las culturas. Para reflejar toda esa diversidad, Gardner propone ocho tipos de inteligencias: la inteligencia lingüístico-verbal, la inteligencia musical, la inteligencia lógico-matemática, la inteligencia visual-espacial, la inteligencia corporal-kinestésica, la inteligencia interpersonal, la inteligencia intrapersonal y la inteligencia naturista. Todas estas han encontrado espacio en el ámbito pedagógico, y en consecuencia, en la enseñanza y aprendizaje de segundas lenguas.

En adelante, se van a explicar las distintas inteligencias de H. Gardner y cómo estas se asocian a las aficiones y las profesiones.

### *1) La inteligencia lingüística.*

Consiste en la habilidad de lograr éxito utilizando el lenguaje, sea oral u escrito, como leer y hablar (Morchio, 2004). A estas personas les gusta explicar, enseñar, recordar, convencer, bromear... según Lazear (1991a). Prefieren pasar el tiempo leyendo, escribir un diario o poemas, los juegos de palabras, contar cuentos o chistes, aprender idiomas o mirar películas (Armstrong, 2003). Las profesiones a las que se asocia son la abogacía, los escritores y poetas, los maestros, los cómicos y oradores (Gardner, 1999a).

### *2) La inteligencia musical.*

Es la capacidad de percibir las formas musicales como el ritmo, las cadencias, el tono, el timbre y los sonidos de la naturaleza (Guzmán & Castro, 2005:185). Estas personas pasan mucho tiempo cantando, tocando instrumentos, escuchando música, creando música, asistiendo a conciertos o canturreando cuando estudian (Armstrong, 2003). Para Gardner (1999a:42), la inteligencia musical y lingüística son estructuralmente paralelas y no tiene sentido separarlas ya que ambas son un lenguaje. La inteligencia musical se asocia a cantantes, compositores, ingenieros de sonido, profesores de música, etc. (Guzmán & Castro, 2005).

### *3) La inteligencia lógico-matemática.*

Es una de las inteligencias más destacadas en las pruebas de inteligencia. Es la habilidad de resolver problemas lógicos, producir, leer y comprender símbolos matemáticos al igual que comprender conceptos numéricos (Lazear, 1991a). A estas

personas les gusta trabajar con números y cálculos, organizar la información en tablas, juegos de rompecabezas e ingenio, jugar a videojuegos, al igual que estimar y recordar números y estadísticas con facilidad (Armstrong, 2003). Es la inteligencia de los ingenieros, los científicos, los matemáticos y los lógicos (Gardner, 1999a).

#### 4) *La inteligencia espacial.*

Se basa en la capacidad de formar e imaginar dibujos de dos y tres dimensiones (Armstrong, 2000a). Gardner (1993) la define como la capacidad de visualizar rutas y comprender los mapas. También es la capacidad que tiene una persona al leer la descripción de un lugar e imaginarlo en su mente. Para estas personas es fácil recordar objetos y fotografías como, por ejemplo, el tipo de coche, bicicleta, ropa o pelo (Armstrong, 2003). Les gusta pasar el tiempo haciendo dibujos, pintar, hacer garabatos, interpretar mapas, resolver laberintos o construir maquetas. Esta inteligencia la tiene más desarrollada los arquitectos, pilotos, navegantes, cirujanos, artistas, escultores y pintores (Gardner, 1999a).

#### 5) *La inteligencia corporal-kinestésica.*

Constituye la capacidad de usar el cuerpo para realizar actividades, resolver problemas, aprender, expresar ideas o construir productos (Morchio, 2004). Son buenos en el deporte y les gusta moverse, aprenden mejor si están en acción. Se consideran personas activas y les gusta la clase de educación física, al igual que bailar, actuar e imitar gestos y expresiones de distintas personas (Armstrong, 2003). Esta inteligencia se presenta en atletas, bailarines, mecánicos, actores, artesanos, inventores y profesiones técnicas (Gardner, 1999).

#### 6) *La inteligencia interpersonal.*

Se define como la capacidad de percibir, transformar y activar las relaciones con los demás (Fonseca, 2002). Las personas con esta inteligencia les gusta hablar con los demás, trabajar en grupo, hacer actividades con otras personas, aprender en parejas o en grupos (Armstrong, 2003). Les gusta ayudar a los demás como en actividades de voluntariado y cooperativismo, al igual que son buenos mediadores en conflictos sociales (Guzmán & Castro, 2005). Son buenos comunicadores, tienen muchos amigos, saben cómo motivar a los demás (Armstrong, 2003). Es la inteligencia de los maestros, terapeutas, políticos, comerciales y líderes sociales (Gardner, 2006).

### 7) *La inteligencia intrapersonal.*

Se fundamenta en la capacidad de conocerse a sí mismo y poder actuar sobre nuestras propias emociones (Fonseca, 2002). Estas personas son dadas a la reflexión, trabajar independientemente, establecerse metas y lograrlas. Son conscientes de sus fortalezas y dificultades, y hacen buen uso en los procesos de autoconfianza, autoestima y automotivación (Armstrong, 2003; Guzmán & Castro, 2005). Es la inteligencia de los psicólogos, maestros y filósofos.

### 8) *La inteligencia naturalista.*

Está determinada por una sensibilidad del medio ambiente, reconocer y disfrutar con las distintas especies naturales y animales. Las personas con esta sensibilidad ecológica son capaces de distinguir la flora y fauna, clasificar los detalles del medio urbano y rural (Morchio, 2004). Les gusta hacer actividades al aire libre, excursiones, cuidar de los animales y plantas (Armstrong, 2003). Generalmente son personas que se dedican a la investigación científica y activistas de protección al medio ambiente, aunque también pueden ser poetas y artistas que se fijan en los detalles del medio (Gardner, 1999a).

Se pueden seguir incluyendo otros tipos de inteligencia como la espiritual o existencial y la inteligencia emocional. Dichas inteligencias no forman parte de las ocho inteligencias descritas por Howard Gardner, y no se detallan porque están aún en proceso de estudio para considerarse inteligencias, según los estándares de Gardner y su equipo de investigación.

La lista no está cerrada. Gardner se muestra abierto a reformular su propia teoría porque el objetivo de esta es atender a las individualidades de cada ser humano, de todos los talentos y capacidades que cada uno posee en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Hasta el momento, la aplicación e integración de esta teoría dentro de las aulas, como el proyecto Zero de Harvard, muestran mejoras en las calificaciones, en la participación y disciplina de los estudiantes, la implicación de los padres y la integración de los estudiantes con dificultades de aprendizaje (Armstrong, 2006).

La teoría de las inteligencias múltiples posibilita, tanto a profesores y alumnos, una concienciación de sus propias fortalezas y a conocer su perfil intelectual. De manera que, cada uno de ellos sea capaz de reconocer sus limitaciones y fortalezas con el fin de potenciarlas y trabajarlas para lograr el éxito tanto en el ámbito académico como personal.

Inteligencias	Destaca en	Le gusta	Aprende mejor
<b>Lingüístico-verbal</b>	Lectura, escritura, narración de historias, memorización de fechas, piensa en palabras.	Leer, escribir, contar cuentos, hablar, memorizar, hacer rompecabezas.	Leyendo, escuchando y viendo palabras, hablando, escribiendo, discutiendo y debatiendo.
<b>Lógico-matemática</b>	Matemáticas, razonamiento, lógica, resolución de problemas, pautas.	Resolver problemas, cuestionar, trabajar con números, experimentar.	Usando pautas y relaciones, clasificando, trabajando con lo abstracto.
<b>Visual-espacial</b>	Lectura de mapas, gráficos, dibujando, laberintos, puzles, imaginando cosas, visualizando.	Diseñar, dibujar, construir, crear, soñar despierto, mirar dibujos.	Trabajando con dibujos y colores, visualizando, usando su ojo mental, dibujando.
<b>Corporal-kinestésica</b>	Atletismo, danza, arte dramático, trabajos manuales, utilización de herramientas.	Moverse, tocar y hablar, lenguaje corporal.	Tocando, moviéndose, procesando información a través de sensaciones corporales.
<b>Musical</b>	Cantar, reconocer sonidos, recordar melodías, ritmos.	Cantar, tararear, tocar un instrumento, escuchar música.	Ritmo, melodía, cantar, escuchando música y melodías.
<b>Interpersonal</b>	Entendiendo a la gente, liderando, organizando, comunicando, resolviendo conflictos, vendiendo.	Tener amigos, hablar con la gente, juntarse con gente.	Compartiendo, comparando, relacionando, entrevistando, cooperando.
<b>Intrapersonal</b>	Entendiéndose a sí mismo, reconociendo sus puntos fuertes y sus debilidades, estableciendo objetivos.	Trabajar solo, reflexionar, seguir sus intereses.	Trabajando solo, haciendo proyectos a su propio ritmo, teniendo espacio, reflexionando.
<b>Naturalista</b>	Entendiendo la naturaleza, haciendo distinciones, identificando la flora y la fauna.	Participar en la naturaleza, hacer distinciones.	Trabajar en el medio natural, explorar los seres vivos, aprender acerca de plantas y temas relacionados con la naturaleza.

Tabla 1. Cuadro traducido por Nuria de Salvador de *Developing Students' Multiple Intelligences*, Nicholson-Nelson, K. (1998). New York: Scholastic Professional Books.

### 2.3. Las Inteligencias Múltiples y sus aplicaciones en ELE.

Tal y como se destaca en el punto anterior, la acogida de la Teoría de las Inteligencias Múltiples en el ámbito educativo fue muy significativa y debido a sus potencialidades, también se exportó a otros ámbitos de la enseñanza, como en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua.

La aplicación de las Inteligencias Múltiples (IIMM) ofrece un amplio abanico de perspectivas haciendo que los estudiantes aprendan mejor cualquier idioma (Puchta, Rinvolucrí y Fonseca Mora, 2012). La Teoría de las Inteligencias Múltiples (TIM) “estimula a los docentes a ser imaginativos en la selección y decisión sobre la manera de impartir los contenidos, y en la instauración de los métodos de evaluación para demostrar el conocimiento obtenido por los estudiantes” (Gardner, 2012:201). Es decir, es tarea del docente crear un proceso de aprendizaje motivador para que el alumno se involucre en su propio proceso de aprendizaje.

En la enseñanza de idiomas se utiliza mayormente la inteligencia lingüística por el fuerte uso oral y escrito de la lengua en sí. Sin embargo, el uso de las inteligencias múltiples de forma variada a lo largo de las distintas tareas ayuda a activar el resto de las capacidades, y apoya a otros estudiantes que presentan dificultades a través de actividades donde prevalezcan sus inteligencias dominantes (Gouveia, 2010).

De igual forma, si partimos del precepto de que “no todas las personas son iguales ni piensan igual, la educación actuará con más eficacia si se tienen en cuenta estas diferencias en lugar de negarlas o ignorarlas” (Gardner, 2012:126). Por tanto, plantear un enfoque de enseñanza partiendo de las inteligencias múltiples, fomenta e involucra a toda la tipología de alumnado.

El objetivo principal de emplear la TIM se basa en la importancia de los factores personales en el proceso de aprendizaje, en la diversidad que se encuentra en el aula, en la sensibilidad de otras culturas y en ofrecer un enfoque didáctico que facilite un aprendizaje más personalizado y cercano a las necesidades de los alumnos, y conseguir un resultado positivo en el desarrollo personal del alumno.

Si no se tienen en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje que se forman a partir del perfil de IIMM, se está contribuyendo a que no exista igualdad de oportunidades de aprendizaje para todos los alumnos (Armstrong, 2011). Por lo tanto, “el profesor que

inspira su práctica desde el enfoque de las IIMM puede llegar a muchos más estudiantes e influir mucho más profundamente en ellos apelando a sus inteligencias múltiples” (Gardner, 2000:23).

La TIM demanda una enseñanza que contemple diferentes tipos de actividades donde cada alumno se identifique en él y consiga aprender. Fonseca Mora (2002:12) destaca que “un enfoque que tenga en cuenta las IIMM sirve como marco para atender a la diversidad entre las habilidades que tienen los estudiantes, con el fin que desarrollar todo el potencial y aumentar su confianza”.

Para ello, el primer paso hacia una enseñanza inspirada en la TIM es conocer el perfil de inteligencias múltiples de los alumnos, su estilo de aprendizaje y las actividades en las que más se sientan identificados. A partir de este análisis de necesidades, es necesario tomar decisiones sobre el estilo de enseñanza, la selección de contenidos y la evaluación.

Para conocer a los alumnos, Armstrong (2011:52) señala que para ello “la mejor herramienta es la observación de su comportamiento en el aula”. Cuando el profesor observa la falta de atención o la desgana por parte de algunos alumnos, esta es la manera de informar al profesor de que algo no está haciendo bien. Otras maneras de conseguir esta información son a través de fichas de preguntas que contesten los alumnos, hablar con otros profesores o de informes escolares.

Después de conocer las inteligencias predominantes de la clase es el momento de planificar las lecciones desde el enfoque de las inteligencias múltiples. Los estudios de Gardner (1993, 2001) propone que cualquier tema o concepto que se vaya a enseñar, se puede abordar desde al menos cinco maneras distintas. En otras palabras, se pueden presentar distintas entradas para acceder al aprendizaje y los estudiantes eligen cuál es la entrada que más cómoda le resulte.

La consciencia de la existencia de los diferentes puntos de acceso ayuda a que los docentes creen y presenten nuevos materiales donde se capte al mayor número de estudiantes. Gardner (2000:227) sostiene que “no existe ninguna obligación en utilizar todas las vías de acceso, aunque su empleo ofrece muchas ventajas ya que lo que funciona para un alumno puede que no sea tan efectivo en otro”. Y un enfoque variado aumenta la probabilidad de atraer a más estudiantes y se sientan motivados con el fin de estar comprometidos con su aprendizaje a largo plazo. En conclusión, trabajar a partir de

distintas vías de acceso significa considerar las diferencias individuales dentro de la heterogeneidad.

Sin embargo, conviene reflexionar sobre la idoneidad de la aplicación en el aula. Gardner (2011) desconfía de ciertas prácticas educativas como intentar enseñar todos los conceptos de todas las materias utilizando todas las inteligencias o incluso, etiquetar a las personas en función de sus inteligencias. El reto al que se enfrenta cada profesor es determinar cuál es la mejor vía de entrada para cada contenido y después valorar sobre la efectividad de la vía aplicada.

La Teoría de las Inteligencias Múltiples sirve como guía para desarrollar actividades en el aula con el fin de abordar múltiples formas de aprendizaje y conocimiento (Christison, 1999b). Las estrategias de enseñanza que proporcionan las inteligencias múltiples facilitan a los docentes cierto control sobre sus estudiantes al darles opciones en las formas de aprender y demostrar su aprendizaje.

Además, los estudiantes adultos pueden verse beneficiados al experimentar el aprovechamiento de otras inteligencias, al contrario de una metodología más tradicional donde hayan tenido poco éxito al considerarse principalmente las habilidades lingüísticas y matemáticas. Del mismo modo, los estudiantes adultos de otras culturas donde se valoran otras inteligencias, como la interpersonal o la musical, pueden encontrar en el aula de IIMM un entorno de aprendizaje productivo.

En términos generales, los maestros han desarrollado cuatro formas de usar la TIM en el aula:

- a) *Como herramienta para ayudar a los estudiantes a desarrollar una mejor comprensión y apreciación de sus fortalezas y preferencias de aprendizaje.* Christison (1999a) desarrolló un inventario para identificar las preferencias de aprendizaje para adultos (Anexo 1 – Cuestionario de Christison (1998b)). Los alumnos contestan a seis afirmaciones para cada una de las ocho inteligencias.
- b) *Como herramienta para mejorar la comprensión de las inteligencias de los estudiantes.* Como hemos mencionado anteriormente, los profesores son más conscientes de cómo ayudar a los alumnos a que demuestren su aprendizaje. La TIM provee estructuras de una gran diversidad para satisfacer todos los tipos de inteligencias.

c) *Como guía para proporcionar una mayor variedad de formas para que los estudiantes aprendan y demuestren su aprendizaje.* Conocer las características de aprendizaje de los alumnos hace que estos sean más receptivos a las actividades de aprendizaje menos tradicionales asegurándose así el éxito y aumentando su confianza. Sin embargo, algunos profesores han observado que algunos estudiantes coinciden con características similares a las tradicionales debido a sus antecedentes educativos y culturales (Costanzo y Paxton, 1999). En este caso, el docente se acomoda a ese perfil de IIMM de esos alumnos, que prefieren actividades más lingüístico verbal o lógico-matemática.

Otro efecto positivo de aplicar la TIM es que, cuando hay varias actividades disponibles, más son los estudiantes que pueden encontrar distintas formas de participar y aprovechar las oportunidades de aprendizaje. De esta manera, los compañeros se dan cuenta de la diversidad que hay dentro del aula, en fortalezas diferentes y que cada persona tiene una contribución particular (Kallenbach, 1999).

d) *Como guía para diseñar lecciones que aborden una gama completa de las necesidades de la clase.* El maestro puede decidir actividades típicas para trabajar una lectura, tales como: hacer una lectura silenciosa o en conjunto, discutir el significado del vocabulario, completar por grupos, etc. Y también, puede completar con una selección enriquecida de materiales como ilustraciones, crear diálogos o parodias, diseñar una línea del tiempo, escribir canciones sobre el tema del texto, etc. El objetivo no es enseñar actividades para inteligencias específicas, sino permitir que los alumnos empleen su forma preferida para procesar y comunicar esa nueva información (Coustan y Rocka, 1999).

Los profesores informan que, con este tipo de lecciones, los estudiantes se involucran y se entusiasman más con la lectura; y adquieren una mayor comprensión del material cuando expresan lo leído de la manera que les resulte más cómoda. Al igual que, sus estrategias de lectura mejoran a medida que la lectura se convierte en una herramienta para completar los proyectos que les interesan (Coustan y Rocka, 1999).

Gracias a la teoría de las IIMM, los maestros aseguran que conocen mejor a sus alumnos y son capaces de diseñar actividades con las preferencias de sus estudiantes y aprovechando también de sus fortalezas. En consecuencia, los alumnos se involucran mejor en el aprendizaje coincidiendo con sus puntos fuertes de inteligencia. Con el aumento de la participación y el éxito de los discentes en el aprendizaje alienta a los

docentes a elevar sus expectativas, iniciando así un poderoso ciclo de expectativa-respuesta que conducirá a mayores niveles de logro para todos (Christison, 1999).

Christison (1997) alienta al profesorado a entender, dominar y comprometerse con la teoría, así como administrar y crear su propio modelo de enseñanza de inteligencias múltiples: “connect your life’s experiences to your concept of Multiple Intelligences” (Christison, 1997:7).

Autores como Reid (1997) y Christison (1998), con respecto a la enseñanza de las lenguas, han criticado que la teoría de Gardner no se basa en las teorías lingüísticas existentes, ni en ninguna otra teoría acerca del aprendizaje. Por el contrario, Richards y Rogers (2001:117) entienden que “las teorías de Gardner definen el dominio de la lengua como una facultad esencial para las personas, por lo que se aborda en el ámbito educativo de manera integrada con otras disciplinas como la música, la actividad física, las relaciones interpersonales”; no desde una perspectiva exclusivamente lingüística, sino desde una perspectiva comunicativa (Carrillo y López, 2013).

A lo que Williams y Burden (1999) señalan que el aprendizaje de un idioma implica mucho más que el aprendizaje de normas de una gramática y al desarrollo de otras destrezas, sino se acerca más a la adopción de nuevas conductas sociales y culturales, a nuevas formas de ser y a una alteración de la autoimagen. Y, en consecuencia, produce un impacto en la naturaleza social del alumno.

En ese sentido, Richards y Rodgers (2003:124) señalan que “la TIM aún no ha desarrollado la trascendencia suficiente para ser considerada como una metodología de enseñanza de idiomas, sino más como una guía para entender la forma de aprender de los alumnos”. Así como Christison (1999b) también apuntaba a que la teoría de las IIMM proporciona una forma de entender la inteligencia con la finalidad de que los profesores puedan usarla como guía para desarrollar actividades en el aula que aborden múltiples formas de aprendizaje y conocimiento.

El propio Gardner (2001), declara abiertamente su desconfianza ante la efectividad de las aplicaciones didácticas en el área de la enseñanza de segundas lenguas. Prefiere relacionarlo con metodologías más consolidadas como el aprendizaje cooperativo, técnicas que encajan con su idea sobre educación; aunque sí reconoce que sus ideas pueden servir de inspiración para los profesores independientemente del área de enseñanza.

Por un lado, hay autores como Larsen-Freeman (2000) que se han referido en sus estudios a la TIM. En su libro *Techniques and Principles in Language Teaching* reconoce la influencia de las IIMM para el aprendizaje de idioma, la aportación de fortalezas específicas y únicas para conocer a sus estudiantes.

Sin embargo, para esta autora le parece complicado aplicar la teoría en toda su extensión porque le resulta difícil adaptar todos los materiales para todas las inteligencias sin perder de vista el objetivo principal de la clase.

Por otro lado, otros autores como la profesora norteamericana DeAmicis Bonita (1999) mantiene que, el empleo de utilizar distintos materiales que activen las diferentes inteligencias y destrezas de los alumnos no dificulta la enseñanza, sino facilita el aprendizaje desde múltiples perspectivas atendiendo toda la diversidad del alumnado para alcanzar un mismo objetivo.

La conclusión a la que se debe llegar es que ofrecer estrategias docentes basadas en la TIM, facilita inmensas oportunidades en condiciones variadas para impulsar el aprendizaje y ayuda a que la enseñanza sea más eficaz donde quepan todos los alumnos.

#### 2.4. El estilo docente y su impacto en el proceso de aprendizaje.

Los contextos educativos han ido cambiando de tal forma que la complejidad del trabajo del profesorado ha ido creciendo. Los retos a los que se enfrentan los docentes, no se puede ignorar el papel relevante que ocupa la formación docente con el fin de responder a las peculiaridades de los aprendientes como una de las exigencias de un mundo en vertiginoso cambio.

Por este motivo, los docentes necesitan conocer muy bien cómo aprenden los estudiantes para acomodar su estilo de enseñanza. Existen distintos estilos de aprendizaje, también conocidos como estilos cognitivos. El estilo de aprendizaje se define como la forma particular que tiene un alumno para aprender algo.

Keefe (1979) describió los estilos de aprendizaje como "los comportamientos cognitivos, afectivos y fisiológicos característicos que sirven como indicadores de cómo los alumnos perciben, interactúan y responden al entorno de aprendizaje" (citado en Ellis, 1994:99). Los estilos de aprendizaje de los estudiantes pueden verse influenciados por muchos factores, entre los que se encuentran su origen genético, su cultura y su experiencia de aprendizaje previa.

Reid (1987) identificó tres modalidades de aprendizaje: visual (ver), auditiva (escuchar), kinestésica (moverse) o táctil (tocar). Los aprendices visuales aprenden a través de la vista, prefieren ver a un profesor durante la lección, aprender con imágenes, pantallas, diagramas o vídeos. Les gustan tomar notas durante las lecciones y usan listas para organizar sus pensamientos. En cambio, los alumnos auditivos aprenden escuchando, prefieren las instrucciones verbales como diálogos, debates y obras de teatro. Resuelven los problemas hablando, y les gusta hacer uso del ritmo y el sonido para ejercitar la memoria. Por último, los estudiantes cinestésicos aprenden haciendo y a través del movimiento. Son personas que les gusta estar activas. Para ellos es difícil quedarse quietos durante largos períodos de tiempo. Necesitar expresarse con las manos a través de la escritura y el dibujo. Aprenden mejor en actividades prácticas como proyectos y demostraciones.

En el aprendizaje de lenguas extranjeras o L2, algunos alumnos pueden preferir una solución diferente para resolver los problemas de aprendizaje. Se dice que si los

maestros hacen coincidir sus métodos de enseñanza con los estilos de aprendizaje de los alumnos, los alumnos tendrán más éxito y estarán más interesados en el idioma.

Ellis (1985:116) afirma que "la investigación existente no muestra de manera concluyente que el estilo cognitivo sea un factor importante en lo que respecta al éxito". Se observó que los alumnos producen distintos tipos de errores dependiendo de su estilo cognitivo. Es complicado de medir porque los estilos de aprendizaje están influenciados por otros factores del alumno. Los estilos de aprendizaje no parecen predecir el posible éxito en L2, pero muestran la forma más efectiva de lograr los mejores resultados. Si los estudiantes conocen su estilo de aprendizaje y están altamente motivados, es probable que tengan éxito en adquisición de lenguas extranjeras.

Algunos autores como Honey y Mumford (1994) y Alonso *et al.* (2012) señalan la importancia de delimitar los estilos de aprendizaje del alumnado para que, conociendo cómo aprende, el docente pueda ajustar su metodología (Alves, Miranda, Morais y Melaré, 2018).

Por ello, es igual de significativo indagar en los estilos de aprendizaje como en los estilos de enseñanza de los docentes, para que la relación metodológica de ambos estilos permita una mejor atención a la diversidad (Martínez, Renés y Martínez, 2019).

Los estilos de aprendizaje (EdA) se definen como las distintas formas que tienen los estudiantes de enfrentar una tarea con el fin de comprenderla y aprenderla. Existen múltiples definiciones sobre los estilos de aprendizaje, entre ellas se encuentran Alonso, Gallego y Honey (2012), quienes definen los EdA como rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que se modifican con el tiempo y con el ambiente. Igualmente, Graf, Liu y Kinshuk (2010) los definen como comportamientos y actitudes que hacen que el estudiante tenga preferencia por un determinado tipo de aprendizaje.

A continuación, se presentan las características para cada uno de los estilos de aprendizaje: activo, reflexivo, teórico y pragmático (Honey y Mumford, 1982).

- **Estilo Activo.** Los estudiantes con preferencia alta hacia este estilo se caracterizan por ser espontáneos, abiertos, creativos y arriesgados. Les gustan los nuevos retos con actividades variadas y breves en su desarrollo. Se involucran en los trabajos en grupo y de manera activa. Se sienten motivados a ser protagonistas y se definen por el verbo *actuar*.

- Estilo **Reflexivo**. Los estudiantes con esta preferencia se caracterizan por ser receptivos, analíticos, observadores y prudentes. Dedican el tiempo necesario para la realización de cualquier tarea y son pacientes y persistentes en aquello que comprenden. Analizan y reflexionan toda la información que reciben antes de tomar cualquier decisión. Observan con detalle el entorno y toman distancia en sus relaciones con los demás. Se definen por el verbo *pensar*.
- Estilo **Teórico**. Estos estudiantes se caracterizan por ser lógicos, planificados, críticos y perfeccionistas. Intentan ser siempre objetivos en sus planteamientos. Son metódicos en su razonamiento y organizados para cada acción que toman. Resuelven los problemas de manera gradual y deductiva, y son profundos en sus pensamientos. Se definen por *sistematizar*.
- Estilo **Pragmático**. Los estudiantes de preferencia alta por este estilo son prácticos, directos, eficaces y positivos. Es habitual que apliquen lo aprendido en sus tareas diarias. Descubren con éxito cualquier aspecto de la actividad que aprenden si el conocimiento va unido a la experiencia. El criterio principal que guía cualquier cambio en su desarrollo personal es la funcionalidad. El verbo que los define es *aplicar*.

Para poder diagnosticar cada estilo a los aprendientes, se han desarrollado instrumentos paralelos a estos estudios. El cuestionario más utilizado en los últimos años es el Cuestionario de Honey y Alonso de Estilo de Aprendizaje (CHAEA) (Alonso, Gallego y Honey, 1994). Consta de un total de ochenta ítems, veinte para cada estilo, distribuidos aleatoriamente y se responde de forma dicotómica.

Por otro lado, la función docente muestra unas particulares formas de hacer que son sus estilos de enseñanza. Al igual que los estilos de aprendizaje, los estilos de enseñanza se vinculan con los estilos de Honey, Alonso y Gallego (1994). Entre ellos se destacan los siguientes cuatro estilos de enseñanza: Abierto, Formal, Estructurado y Funcional; que se relacionan estrechamente con los cuatro estilos de aprendizaje: Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático, tal y como describen Renés y Martínez-Geijo (2015) y Renés *et al.* (2013).

- Los docentes que tienen tendencia por un estilo de enseñanza **Abierto** favorecen a los estudiantes de un estilo de aprendizaje Activo. Les gusta innovar, se muestran flexibles y espontáneos. Proponen con frecuencia nuevos contenidos y

plantean actividades novedosas con problemas reales del entorno. Fomentan el trabajo en equipo, el compartir ideas e innovan con distintas metodologías. Intentan cambiar de actividad asiduamente y proporcionan libertad de tiempo y orden para la realización de tareas. Los docentes suelen estar bien informadas de la actualidad y se muestran accesibles para las discusiones en el aula.

- Los docentes con tendencia a un estilo de enseñanza **Formal** favorecen a los estudiantes de estilo de aprendizaje Reflexivo. Son responsables, ordenados y minuciosos. Planifican con detalle, no están abiertos a la improvisación y no suelen incluir contenidos que no se encuentren en el programa. Promueven y valoran la reflexión y análisis de los alumnos que sostengan sus ideas desde la razón. Se declinan por el trabajo individual sobre el grupal. Se muestran reservados en trabajar con otros docentes y les preocupa quedar por debajo de las expectativas de sus alumnos.
- Los docentes que muestran un estilo de enseñanza **Estructurado** se identifican con el estilo de aprendizaje Teórico. Son objetivos, lógicos y organizados. Atribuyen importancia a la planificación y ponen atención a una presentación bien estructurada y coherente. Muestran un marco teórico amplio incluyendo otros contenidos de manera integrada. La dinámica de la clase se basa en actividades complejas de relacionar y ordenar. Se valora la descripción del proceso sobre la solución. En la relación con otros docentes cuestionan los temas y procuran ser los últimos en dar su opinión.
- Los docentes que tienen preferencia por un estilo de enseñanza **Funcional** se identifican con los estudiantes de aprendizaje Pragmático. Son personas prácticas, realistas y determinadas. Les gusta planificarse sus clases y se preocupan por cómo llevarla a la práctica. Sus explicaciones son breves e incluyen ejemplos prácticos en ellas. Orientan a sus alumnos poniendo ejemplos para evitar que se confundan y son partidarios al trabajo en equipo. Gratifican a sus alumnos reconociendo su éxito y mérito. En las reuniones con otros compañeros docentes insisten en ser concretos y no dispersarse con el asunto.

El instrumento que se utiliza para el diagnóstico de los estilos de enseñanza es el CEdeE “Cuestionario de Estilos de Enseñanza” (Renés y Martínez-Geijo, 2015). Mantiene el mismo formato que el CHAEA, ochenta preguntas con veinte ítems para cada estilo y de respuesta dicotómica.

Estilos de Aprendizaje	Estilos de Enseñanza
<p><b>Activo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Espontáneos</li> <li>• Abiertos</li> <li>• Creativos</li> </ul>	<p><b>Abierto</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Innovadores</li> <li>• Flexibles</li> <li>• Espontáneos</li> </ul>
<p><b>Reflexivo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analíticos</li> <li>• Observadores</li> <li>• Prudentes</li> </ul>	<p><b>Formal</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Responsables</li> <li>• Ordenados</li> <li>• Minuciosos</li> </ul>
<p><b>Teórico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Planificados</li> <li>• Lógicos</li> <li>• Perfeccionistas</li> </ul>	<p><b>Estructurado</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetivos</li> <li>• Lógicos</li> <li>• Organizados</li> </ul>
<p><b>Pragmático</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Prácticos</li> <li>• Eficaces</li> <li>• Directos</li> </ul>	<p><b>Funcional</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Realistas</li> <li>• Prácticas</li> <li>• Determinadas</li> </ul>

Tabla 2. Contraste en los estilos de aprendizaje y enseñanza (Elaboración propia).

Los estilos docentes forman parte de los temas de interés porque influyen en el rendimiento académico. Para ello, es conveniente señalar este concepto. El rendimiento académico indica el grado de conocimiento de los estudiantes que adquieren en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los estudiantes aportan muchas características individuales al proceso de aprendizaje, que afecta tanto a la manera en la que aprenden como a los resultados demostrados en su proceso (Escamilla, 2016).

Autores como Gómez, Oviedo y Martínez (2011) concluyeron en que puede afirmarse en términos educativos, que el rendimiento académico es un resultado del aprendizaje suscitado por la actividad educativa del profesor y producido en el alumno, aunque es claro que no todo aprendizaje es producto de la acción docente.

El logro de aprendizaje depende de múltiples variables tanto internas (psicológicas y fisiológicas) como externas (pedagógicas, socioeconómicas, familiares y educativas) como el compromiso académico, el cual favorece positivamente sobre el aprendizaje y el rendimiento (Gutiérrez, Tomás y Alberola, 2018).

De esta manera, es necesario mencionar no sólo los factores que influyen en el rendimiento académico sinónimo de éxito en el aprendizaje, sino centrarse en este caso en los factores que influyen en la adquisición del lenguaje. Ellis (1994) hace una diferenciación de tres tipos de factores:

- Los factores externos donde se incluyen los factores sociales, la motivación, la actitud del aprendiente, el input y la interacción.
- Los factores internos donde intervienen la capacidad cognitiva, la transferencia del lenguaje y la lingüística universal.
- Los factores individuales donde se integran las estrategias de aprendizaje y las diferencias individuales de cada aprendiente.

Los principales factores que afectan al proceso de aprendizaje y de enseñanza están relacionados con los factores externos e internos. Los factores externos se relacionan con el contexto y los internos con las características del alumnado. Para conocer el proceso de aprendizaje de los aprendientes es necesario estudiar la interacción entre ambos factores.

Para este estudio, se investiga en mayor medida la influencia de los factores internos y su repercusión en el proceso de enseñanza puesto que son variables para esta investigación. La Teoría de las Inteligencias Múltiples (Gardner, 1983) permite comprender mejor los distintos estilos de aprendizaje, facilitando el acceso al conocimiento. Muchos autores (Arnold y Fonseca 2004:120, Reid 1998) incluyen las inteligencias múltiples dentro de los estilos de aprendizaje, aunque a Gardner no le agrade demasiado esta asimilación.

Partiendo de esta línea, los estilos de enseñanza se vinculan con los estilos de aprendizaje de Honey, Alonso y Gallego (2012) y, en consecuencia, cabe pensar su relación con el perfil de inteligencias múltiples. En otras palabras, los docentes enseñan en base a su perfil de inteligencias múltiples.

De este modo, la enseñanza se convierte en un proceso de estimulación para cada una de las inteligencias de la persona (Carrillo y López, 2013). Por este motivo, tanto los docentes como los alumnos deberían conocer su perfil de IIMM para identificar sus fortalezas y limitaciones a favor del proceso de enseñanza-aprendizaje. Conocer este perfil orienta a proponer estrategias de enseñanza creativas y conecta con las preferencias para aprender de los alumnos, es decir, “permite a los alumnos a emplear su forma favorita a la hora de procesar y recibir nueva información” (Christison, 1998b:12).

Como resultado, este estudio permite reflexionar si el estilo docente de los profesores investigados refleja el perfil de inteligencias múltiples de dicho docente, y si esta condición puede tener repercusión a favor de un aprendizaje acorde con las necesidades de los estudiantes.

### 3. Metodología de la investigación

La propuesta de la Teoría de las Inteligencias Múltiples por Howard Gardner contrajo una revolución en el sector educativo cuando en realidad su tesis estaba enfocada en el ámbito neurocientífico. No sólo la educación primaria y secundaria renovó su enfoque educativo, sino la enseñanza de segundas lenguas también ha querido sumarse e introducir la aplicación de las inteligencias múltiples en el aula de idiomas.

Ellis (1994) ya apuntaba como determinados factores, tales como la motivación, la edad, la actitud, la inteligencias y entre otros, influyen en la adquisición del lenguaje. Al igual que, autores como Honey y Mumford (1994) y Alonso *et al.* (2012) indican la importancia de delimitar los estilos de aprendizaje del alumnado para que, conociendo cómo aprende, el docente pueda ajustar su metodología (Alves, Miranda, Morais y Melaré, 2018). Y, en consecuencia, es igual de significativo indagar en los estilos de enseñanza de los docentes, para que la relación metodológica de ambos estilos permita una mejor atención a la diversidad (Martínez, Renés y Martínez, 2019).

De tal forma que, reconociendo que cada persona tiene un perfil único de inteligencias múltiples y este perfil influye en todos los ámbitos de la vida, se comparan si las estrategias de enseñanza utilizadas por los profesores en el aula de ELE, se corresponden con su perfil individual de IIMM o, por el contrario, si el profesor se adapta a las preferencias de los alumnos en el ejercicio de su profesión para ajustarse al perfil de los estudiantes.

En otras palabras, el objetivo principal de este estudio es establecer relaciones entre las inteligencias múltiples y el estilo de enseñanza que se presenta en el aula. Como objetivos específicos se destacan los siguientes:

- Analizar cómo los distintos perfiles de inteligencias múltiples inciden en el estilo de enseñanza de los profesores de idiomas.
- Identificar el estilo de enseñanza a través de la selección y uso de estrategias basadas en las IIMM y en los distintos niveles de enseñanza.
- Describir el perfil de IIMM más frecuente entre los profesores participantes de este estudio.
- Observar si las estrategias de enseñanza relacionadas con el perfil de IIMM de los profesores cambia según el nivel de los alumnos.

Para conseguir estos objetivos, la investigación se centra en un análisis cualitativo a través de la recopilación de datos objetivos, de manera que la información recopilada, se analiza para establecer y describir relaciones.

Para la recopilación de datos, se eligió como instrumento principal el cuestionario. A continuación, detallamos los beneficios de la aplicación de este instrumento de investigación. Los cuestionarios representan una de las técnicas de recogida de datos más utilizada en las investigaciones por considerables razones: su formato sencillo, de fácil realización y ofrece un amplio acceso para cualquier grupo de personas (Anguita, Repullo y Donado, 2003). Esta herramienta ofrece ciertas ventajas para el investigador por su rápida administración y la obtención de datos. Además, no representa dificultades para administrarlo en diferentes grupos (Rubio Alcalá, 2004).

En este caso, el modelo de cuestionario seleccionado ha sido el cuestionario en formato online porque permite recoger un gran número de datos en un corto período de tiempo, además de que muchos docentes se mueven en el ámbito digital. Para ello se ha elegido la aplicación Google Form visto que es comúnmente conocida y utilizada por multitud de investigadores dada a su sencilla preparación y de fácil acceso.

Los participantes de este cuestionario han sido enseñantes de ELE que contestaron voluntariamente esta investigación. Esta herramienta permite recoger información de manera rápida y extensa gracias a su promoción en las redes sociales, ya que el cuestionario consigue alcanzar a distintos docentes de español en diversas partes del mundo.

El diseño del cuestionario<sup>1</sup> consta de las siguientes partes:

- Sección 1: Presentación y justificación del cuestionario.
- Sección 2: Datos contextuales (sexo, edad, país de origen, español como L1, tipo de estudiantes, niveles en los que trabaja, años de experiencia, etc.).
- Sección 3: Aficiones de los profesores orientadas a las IIMM para conocer su perfil.
- Sección 4: Recursos utilizados por los profesores en sus lecciones.
- Sección 5: Estrategias docentes que empleen los profesores relacionadas con las IIMM y el nivel para el que las emplean.
- Sección 6: Finalización del cuestionario y agradecimientos.

---

<sup>1</sup> Enlace al cuestionario de Google Form: <https://forms.gle/qSu2bxSDeRh2xEjaA>.

En la sección 2, se preguntan datos acerca de los participantes voluntarios para conocer información sobre ellos: género, edad, si el español es su lengua nativa, dónde desempeñan la docencia y en qué país, con qué niveles trabajan, cuántos años de experiencia tienen como docente, etc. Esta información puede ser relevante para el estudio para justificar más tarde algunos de los resultados.

En la sección 3, para conocer el perfil de IIMM de los enseñantes, las preguntas que se formulan han sido inspiradas por el modelo de cuestionario de Mary Ann Christison (1998). Se han adaptado de manera que, el docente pudiera reconocerse en las actividades que lleven a cabo en su tiempo libre y las que les gustaría si tuvieran la oportunidad. Y, al final de esta sección, se presenta una pregunta de respuesta abierta donde los profesores investigados pueden añadir alguna actividad que realicen y no se haya mencionado en el cuestionario.

Se ha elegido el cuestionario de Christison (1998) porque presentan enunciados de pequeñas prácticas o actividades que cualquier persona puede tomar en su día a día. Para ello, Armstrong (2011) reconoce que, para confeccionar una valoración realista, la mejor manera de identificar el perfil de inteligencias es a través de la observación de las actividades que practican las personas, en situaciones reales y de convivencia social. Sin embargo, Gardner (2012) desconfía de las pruebas estandarizadas ya que estas miden una pequeña parte del espectro total de las capacidades de una persona.

En la sección 4, sobre los recursos utilizados por el profesorado, estos se agrupan según el medio físico: materiales manipulativos, materiales audiovisuales, materiales impresos, materiales del entorno, aplicaciones móviles, juegos interactivos de Internet, y el manual de ELE. Ambas herramientas se preguntan por su preferencia y su frecuencia de uso: si las utilizan frecuentemente (varias veces a la semana) o esporádicamente (varias veces al mes). También se facilita un espacio donde puedan escribir otros recursos que utilicen en sus clases y no se han contemplado en el cuestionario.

En la sección 5, se han elegido cinco estrategias diferentes para cada tipo de inteligencia, aludiendo para qué niveles consideran más adecuado su uso. Para responder a cada una de las estrategias, se ofrece la posibilidad de señalar: “2” para las acciones que realizan frecuentemente, “1” para aquellas que realizan cuando es necesario, y “0”, para las acciones que no realizan. En total, se recogen 40 preguntas diferentes relacionadas con las estrategias para los ocho tipos de inteligencias múltiples.

Una vez compilado los datos, se observan y comparan los distintos porcentajes que se presentan en cada sección. En primer lugar, se contemplan los datos contextuales que facilitan información para ratificar o reafirmar resultados. Después, se revisan los porcentajes presentados en las aficiones de los docentes en su tiempo libre y se extraen los perfiles predominantes para cada inteligencia.

A continuación, se recogen los porcentajes de los recursos más utilizados y se agrupan las estrategias en función de la inteligencia predominante. De esta manera, se observan los porcentajes para cada una de las estrategias y se hace una media porcentual de todas las estrategias para una misma inteligencia. Conociendo los porcentajes para cada una de las inteligencias, se comparan las más y menos demandadas por los docentes.

Finalmente, se establecen relaciones con los porcentajes entre los perfiles de inteligencia predominantes en los docentes y las estrategias más utilizadas en base a las inteligencias múltiples. Y, por último, se observa la diferencia porcentual que pueda encontrarse en una misma inteligencia entre el perfil y la estrategia. En el siguiente apartado, se explican los resultados obtenidos.

#### 4. Interpretación de los datos

A continuación, se procede a presentar los datos recibidos por parte de docentes de ELE que se han prestado voluntariamente a contestar el cuestionario en línea, informándoles que se trata de un estudio sobre las estrategias docentes en ELE y los gustos personales del profesor. Es decir, no se comunicó a los encuestados la relación del estudio con las inteligencias múltiples para no interferir en los resultados.

El cuestionario se difundió en el mes de mayo. Concretamente se recopilieron todas las respuestas en el período del 14 al 30 de mayo. Para visualizar el cuestionario completo con las preguntas y respuestas que se hicieron a los investigados, se puede visualizar en el **Anexo 2**.

##### 4.1. Datos contextuales de los docentes participantes en la investigación.

En este estudio participaron 112 profesores voluntarios de ELE, de los cuales un 76,8% fueron mujeres, y un 23,2%, hombres (Gráfico 1. Porcentaje de participantes por género).

Estos datos no sorprenden puesto que la docencia es una profesión históricamente feminizada, especialmente en las primeras etapas de la enseñanza como la educación infantil y primaria. Así lo acreditan datos recogidos por el Ministerio de Educación al curso 2016-17 y presentadas en el informe “Igualdad en cifras MEFP”<sup>2</sup> en marzo 2019. El 66,5% de todo el profesorado es mujer. (Gráfico 2. Porcentaje y distribución del profesorado por sexo y tipo de enseñanza. Curso 2016-2017.).

Con relación a la edad de los encuestados, se presenta con una mayor participación del 44,6% a docentes comprendidos entre 31-45 años; un 26,8% de los enseñantes tienen entre 46-59 años; un 22,3%, entre 18-30 años, y por último, la participación de un 6,3% de docentes mayores de 60 años (Gráfico 3. Porcentaje de participantes según la edad). Actualmente la docencia está fuertemente influenciada por el uso de las TIC en búsqueda de materiales, páginas webs, actividades, vídeos, y una infinidad de recursos en línea. Esto hace que haya una variedad de participantes respecto a la edad, exceptuando los más

---

<sup>2</sup> Fuente: <http://www.educacionyfp.gob.es/prensa/actualidad/2019/03/20190403-aulasigualdad.html>.

mayores que quizá no accedieron a las redes sociales durante el período en el que se promocionó la encuesta en línea.

Al haber sido una encuesta en formato en línea, la diversidad de profesores según su procedencia o país de origen es bastante alto. Un 41,1% de los participantes son españoles, sin embargo, existen una gran lista de participantes de otras nacionalidades como: Chile, Bolivia, Brasil, Cuba, Francia, Guinea Ecuatorial, México, Senegal, Venezuela, Grecia, Bulgaria, Estados Unidos, etc.

De igual manera, un 73,2% de los encuestados tienen el español como lengua nativa (L1), y un 25% no es su lengua materna, indicando que su L1 es el portugués o el árabe, entre otros. Este último dato es muy atrayente puesto que, hay personas no nativas del español que enseñan una lengua distinta a la materna lo cual se encuentra muy enriquecedor para ambas culturas (Gráfico 4. Porcentaje de participantes de español como lengua nativa.).

La mayoría de los docentes enseña de forma presencial (80,4%). Sin embargo, en los últimos años ha aumentado la enseñanza online, siendo así un ascenso del 45,5% quienes enseñan en línea y un 26,8% modalidad mixta: parte presencial y parte en línea (Gráfico 5. Porcentaje modalidad de enseñanza de los encuestados.).

El sector de enseñanza donde más trabajan los docentes de ELE es a través de clases particulares con un 42%. Los siguientes tres sectores más demandados son también las Universidades (33%), las Academias Privadas (32,2%) y la Educación Secundaria (30,4%). Después le siguen el Español para Fines Específicos (20,5%), un sector en auge, las Escuelas Oficiales de Idiomas (13,4%), el Español para Inmigrantes (12,5%), y por último, la enseñanza del español en la Educación Primaria (11,6%) y en Educación Infantil (5,4%). Hay que tener en cuenta que un mismo profesor puede enseñar clases particulares y a la vez en otras empresas como academias, universidades, etc. (Gráfico 6. Sector en el que imparten lecciones los docentes (%)).

Cabe destacar que gran parte de los docentes, un 90,2%, enseña a niveles básicos (A1/A2) y un 83% en niveles intermedios (B1/B2). Apenas un 33,9% llega a enseñar en niveles más altos como C1/C2. Estos datos se deben tener en cuenta para interpretar las estrategias que utilicen los docentes, sobre todo para los niveles básicos (Gráfico 7. Niveles en los que trabajan los docentes encuestados.).

Los grupos de alumnos con los que trabajan estos profesores son en un 62,5% alumnos homogéneos de la misma nacionalidad, y un 43,8% alumnos heterogéneos de distinta nacionalidad. La nacionalidad de estos estudiantes es bastante variada: en un mismo grupo heterogéneo puede haber japoneses, franceses, austriacos, estadounidenses, etc.; y otro grupo homogéneo solo de eslovacos, entre otros<sup>3</sup>.

El rango de edad de los estudiantes con los que trabajan dichos docentes, en su mayoría con un 70,5% son alumnos comprendidos entre 21-35 años; en segundo lugar, con un 58,9%, estudiantes de más de 35 años; en tercer lugar, jóvenes entre 13-20 años con un 53,6%; y finalmente, alumnos entre 6-12 años, 16,1%, y finalmente, menos de 6 años con un 5,4% (Gráfico 8. Rango de edad de los estudiantes con los que trabajan los docentes encuestados.).

Con relación a los años de experiencia de los docentes participantes en este estudio, un 41,1% de los enseñantes tienen más de diez años de experiencia. En cambio, un 33% de los encuestados tienen una experiencia menor de 5 años, y un 26,9% tiene una experiencia media entre 6 y 10 años (Gráfico 9. Años de experiencia en ELE de los docentes encuestados.).

Los países en los que desempeñan su docencia como profesores de ELE son también muy variados. Se han nombrado 37 países distintos de las 112 personas encuestadas. Un 21,6% trabajan en España; 10,8% trabajan en los EE. UU.; 8,1% laboran en Alemania, Brasil e Italia respectivamente; y un 5,4% ocupan su docencia en Francia, Reino Unido, Rusia, Argentina, Colombia y la India<sup>4</sup>.

Como se puede apreciar, los profesores de ELE son adultos jóvenes y muestran una predisposición por el extranjero bastante notoria dada a la gran variedad de países que se han podido nombrar. Esto también se acentúa gracias al avance tecnológico, y por ende, la posibilidad de trabajar en cualquier parte del mundo de manera online. En el siguiente punto, se presenta el perfil de estos docentes para conocer sus aptitudes en la enseñanza.

---

<sup>3</sup> Nacionalidades mencionadas: checos, polacos, búlgaros, franceses, italianos, chinos, egipcios, neerlandeses, belgas, rusos, griegos, ingleses, brasileños, pertenecientes de África y de la India, etc.

<sup>4</sup> Resto de países mencionados: Chile, Grecia, Turquía, Canadá, Países Bajos, Bélgica, Irlanda, Gabón, Eslovaquia, Rep. Checa, Venezuela, Polonia, Austria, Guatemala, Hungría, Túnez, Ghana, Bulgaria, Guinea Ecuatorial, Bolivia, China, Nueva Zelanda, Cuba, Noruega, Israel, Senegal y Emiratos Árabes.

#### 4.2. Perfil de Inteligencias Múltiples de los participantes encuestados.

Para conocer el perfil de Inteligencias Múltiples (IIMM) de los docentes encuestados, se elaboró una lista de pasatiempos y aficiones posibles que podrían realizar los docentes en su tiempo libre. Esta lista de actividades se basó en el cuestionario diseñado por Christison (1998b) (**Anexo 1**).

En primer lugar, lo que más les gusta hacer en su tiempo a los investigados y teniendo en cuenta sus respuestas, lo que más realizan en un 84,8% es salir con amigos, familiares, compañeros. Es decir, la gran mayoría tiene una tendencia clara por la inteligencia interpersonal, la relación con los demás. Esto puede deberse a que un 41,1% eran docentes españoles, al igual que muchos otros eran de origen Latinoamericano, ambas culturas caracterizadas por ser muy sociables.

De manera muy similar, les gusta leer o escribir literatura (64,3%), visitar museos, ir al teatro, al cine, ver una exposición (63,4%), y quedarse en casa para dedicar tiempo a ellos mismos (62,5%). Esto se traduce y se relacionan simultáneamente con las inteligencias lingüístico-verbal, la inteligencia visual-espacial, la inteligencia intrapersonal e interpersonal, en el caso de que las salidas culturales se hagan en compañía.

Seguidamente, la actividad que aparece en quinto lugar con un 56,3% es practicar deporte donde se emplea el cuerpo como bailar, correr, tenis, senderismo, etc. Esta actividad tiene que ver con la inteligencia kinestésica-corporal. Sin embargo, las actividades menos votadas son ver documentales o leer artículos relacionados con el medio ambiente o los animales (33%), completar sudokus o crucigramas (19,6%), cantar en karaokes o asistir a un coro de canto (15,2%), tocar un instrumento musical (10,7%), y construir maquetas de aviones, barcos, etc. (2,7%) (Gráfico 10. Aficiones que realizan los docentes encuestados en su tiempo libre (%)).

Estas últimas pueden ser debidas a la falta de tiempo o a la falta de interés. Estos datos se refuerzan cuando preguntamos las actividades que a los docentes les gustaría realizar si tuvieran tiempo para ello. En el caso de tocar algún instrumento musical, es la primera más votada con un 52,9% por los encuestados como actividad que no practican, pero les gustaría realizar en su tiempo libre si dispusieran de él.

Otros docentes reconocen que les gustaría practicar más deporte (28,7%) o visitar museos, ir al teatro o al cine (19,5%). Pocos docentes son los que les gustaría realizar otras actividades como quedarse en casa para dedicar tiempo a ellos mismos (13,8%), leer o escribir literatura (12,6%), completar sudokus o participar en un coro, ir al karaoke (11,5%), leer o ver algo relacionado con el medio ambiente (9,2%), o construir maquetas con un (5,7%) de los votos (Gráfico 11. Aficiones que les gustaría hacer a los docentes encuestados en su tiempo libre (%)).

Otras de las actividades que los encuestados nombraron libremente son actividades como viajar, cocinar, diseñar y pintar cuadros, entre muchas otras<sup>5</sup>. Considerando las distintas inteligencias que se potencian en cada una de las actividades descritas por ellos, cabe destacar que las inteligencias más nombradas fueron la inteligencia visual-espacial, la inteligencia kinestésica-corporal y la inteligencia intrapersonal. A continuación, la inteligencia naturista y lingüístico-verbal, y por último, la interpersonal, la musical y la lógico-matemática (Tabla 25. Clasificación de las actividades nombradas libremente por los encuestados según las inteligencias que se potencian.).

Para conocer el perfil de inteligencias múltiples de los docentes encuestados basándonos por las respuestas que han aportado, se pudo crear las siguientes tablas de datos<sup>6</sup> que ilustran de una manera cuantitativa sus preferencias.

---

<sup>5</sup> Actividades nombradas por los encuestados libremente: participar en obras de teatro, escribir libros de su ámbito profesional de enseñanza, compras virtuales, ver programas de televisión en otros idiomas, jardinería, reflexionar sobre la vida y el mundo, hacer excursiones, crear materiales para sus clases, ir a la playa, estudiar otros idiomas, ir en bici, practicar su español con personas nativas de habla hispana, fotografía, coser, manualidades con materiales de reciclaje.

<sup>6</sup> Dichos datos se pueden observar también en los gráficos 10 y 11 en la página 68.

Aficiones que realizan en su tiempo libre	%	Actividades que no hacen, pero les gustaría	%
Inteligencia interpersonal	95	Inteligencia musical	46
Inteligencia lingüístico-verbal	73	Inteligencia kinestésica-corporal	25
Inteligencia visual-espacial	72	Inteligencia visual-espacial	23
Inteligencia intrapersonal	70	Inteligencia intrapersonal	12
Inteligencia kinestésica-corporal	63	Inteligencia lingüístico-verbal	12
Inteligencia naturalista	37	Inteligencia lógico-matemática	10
Inteligencia lógico-matemática	22	Inteligencia musical	10
Inteligencia musical	15	Inteligencia naturalista	8

Tabla 3. Las inteligencias predominantes respecto a las aficiones de los docentes.

Media de inteligencias entre las actividades que realizan y las que les gustaría (%)	
Inteligencia interpersonal	48
Inteligencia visual-espacial	47.5
Inteligencia kinestésica-corporal	44
Inteligencia lingüístico-verbal	42.5
Inteligencia intrapersonal	41
Inteligencia naturalista	22.5
Inteligencia lógico-matemática	16
Inteligencia musical	12.5

Tabla 4. Actividades basadas en IIMM ordenadas de mayor a menor preferencia.

Teniendo en cuenta los datos de la tabla superior, las inteligencias preferidas o por las que más se inclinan son la inteligencia interpersonal, la inteligencia visual-espacial, kinestésica-corporal y la inteligencia lingüístico-verbal. Las que les gustaría potenciar sería, mayormente, la inteligencia musical; y encontrar más tiempo para las actividades intrapersonales, naturalistas y lógico-matemáticas.

Sin embargo, a muchos docentes les gustaría encontrar tiempo para aprender algún instrumento musical (46%). Aprender otros idiomas es también una de las actividades más demandadas según las respuestas de los encuestados, ya sea por afán de superación, comparar el idioma del español con otras lenguas distintas, o incluso por conectar con personas de otros países. También, existe una disposición por el cuidado del medio ambiente, como la jardinería o manualidades de reciclaje, lo cual sugiere un pequeño interés por parte de algunos docentes. Y, algunos enseñantes también muestran afición por los juegos de mesa como el ajedrez o las cartas, desarrollando así ejercicios de lógica.

Si se tiene en cuenta la personalidad de los docentes, encaja con el estilo que más se lleva a cabo en la docencia como se explica a continuación. Las cuatro inteligencias preferidas son esperables debido a que la enseñanza, hoy en día, es muy visual. Por ejemplo: el uso normalizado de imágenes y vídeos en el aula, lecturas e infografías; la creación de materiales o la introducción de la mímica en las clases de idiomas; y la relación que se debe establecer continuamente en conocer nuevos alumnos y personas, así como la necesidad de reflexionar después de cada clase para mejorar el estilo de enseñanza. Del mismo modo que la inteligencia lingüístico-verbal está presente diariamente en la vida de cualquier docente dado que la herramienta de trabajo y de estudio es, esencialmente, la lengua.

Respecto a las deducciones anteriormente nombradas, estos datos se corroboran con los recursos que utilizan en el aula los docentes encuestados. El 81,3% ha señalado que se apoyan en material audiovisual (vídeos, películas, presentaciones, imágenes, etc.), lo cual encaja perfectamente con esa inclinación a su inteligencia visual-espacial. También reconocen con un 76,8% el uso de manuales de ELE, que sirve como guía visual, lingüístico-verbal y siguiendo una lógica-matemática.

Después, otros recursos que utilizan la mitad de los docentes encuestados son materiales impresos (periódicos, panfletos, mapas...) con un 55,4%, y materiales manipulativos (tarjetas, cartas, pósters...) con un 50,9%. Aquí se sigue apelando por la inteligencia visual-espacial y la inteligencia kinestésica-corporal, una tendencia de los docentes encuestados según sus intereses personales.

Asimismo, un 30,4% de los encuestados utilizan juegos interactivos de Internet y un 19,6% aplicaciones móviles en sus aulas, lo cual también recalca el uso de inteligencias visual-espacial, kinestésica-corporal, lógico-matemática e inter-

intrapersonal dependiendo de los casos. Finalmente, un 20,5% recurre a elementos del entorno como personas invitadas u objetos cercanos del lugar (realia), personas más manipulativas, visuales e interpersonales (Gráfico 12. Recursos que utilizan frecuentemente los docentes encuestados.).

Por otro lado, los docentes investigados reconocen utilizar esporádicamente juegos interactivos de Internet con un 38,4%; materiales impresos con un 36,6%; y aplicaciones móviles con un 32,1%. Esto se traduce como una preferencia por recursos manipulativos y visuales, atendiendo de nuevo a las inteligencias visual-espacial, kinestésica-corporal, lógico-matemática e intra/interpersonal.

De igual manera, algunos enseñantes recurren a materiales manipulativos (25%), del entorno (23,2%), audiovisuales (21,4%) y al manual de ELE (15,2%), en ocasiones puntuales como material complementario a su enseñanza. Otros profesores recalcan que crean sus propios materiales o se apoyan de materiales ya diseñados en publicaciones de Internet. Esto apunta de nuevo a un desarrollo de sus inteligencias no sólo visual-espacial, sino también intrapersonal como técnica de mejora para sus lecciones (Gráfico 13. Recursos que utilizan esporádicamente los docentes encuestados.).

	Recursos que utilizan frecuentemente (%)	Recursos que utilizan esporádicamente (%)
Material audiovisual	91	24
Manual de ELE	86	17
Material impreso	62	41
Materiales manipulativos	57	28
Juegos interactivos	34	43
Recursos del entorno	23	26
Aplicaciones móviles	22	36

*Tabla 5. Recursos utilizados por los docentes encuestados.*

Cabe mencionar que algunos docentes aprovecharon el espacio libre para escribir recursos que utilizan y no se mencionaban en el cuestionario tales como el AVE Global, juegos, visualizar entrevistas o videoconferencias. Sin embargo, algunos confundieron recursos con estrategias de enseñanza como, por ejemplo, la interacción entre los aprendices, los juegos de rol, visitar museos o actividades fuera del aula. Por ello, se recuerda que se entiende por recurso didáctico, todo aquel material o herramienta que

proporciona ayuda al enseñante para desarrollar su actuación en el aula (Moya Martínez, 2010). Y se conoce como estrategia didáctica, aquellos procedimientos organizados y orientados para alcanzar un objetivo establecido (Díaz Barriga, 2002).

Como los docentes no sabían que en el siguiente apartado se iban a tratar las estrategias didácticas, es posible que fuese este el motivo por el que se precipitasen en sus respuestas. En el siguiente apartado, se presentan los resultados de sus respuestas en la sección de estrategias.

#### 4.3. Resultados de las respuestas en cuanto al uso de estrategias.

Las distintas estrategias que se presentaron en el cuestionario se clasificaron en función de la inteligencia predominante para cada una de ellas. Se hicieron un total de 40 preguntas, cinco estrategias para cada una de las inteligencias, y se mostraron de manera aleatoria para evitar sesgos en el estudio.

Para cada grupo de inteligencia, las estrategias que se han asignado para cada inteligencia se han establecido por criterio propio basado en la experiencia docente, y a su vez, se han guiado por las claves didácticas para el aula de ELE desde la Teoría de las IIMM diseñado por Cordeiro (2020)<sup>7</sup> donde aparecen actividades orientadas para trabajar cada una de las distintas inteligencias.

Para conocer los resultados se procede a una agrupación de las distintas estrategias según la inteligencia predominante, y están ordenadas de mayor a menor uso según las respuestas de los profesores para facilitar su ilustración en el estudio.

Las estrategias pertenecientes a la **inteligencia lógico-matemática** fueron:

- Organizo la información utilizando gráficos como tablas, mapas conceptuales, diagrama de barras...
- Planteo actividades para clasificar, rellenar huecos, unir frases o palabras.
- Introduzco líneas del tiempo para clasificar y describir los usos de los tiempos verbales.

---

<sup>7</sup> Información recibida con la asistencia a su ponencia sobre la aplicación de las IIMM en ELE en la Fundación CIESE-Comillas.

- Animo a los estudiantes a crear hipótesis tanto en la gramática como en la deducción del léxico.
- Trabajo los contenidos (gramaticales, ortográficos...) de forma inductiva antes de presentarlo de forma explícita.

<b>Estrategias para la inteligencia lógico-matemática</b>			
	<b>Frecuentemente</b>	<b>Esporádicamente</b>	<b>Raramente</b>
<i>Clasificar, completar</i>	73,2	23,2	3,6
<i>Crear hipótesis</i>	64,3	29,5	6,3
<i>Gramática inductiva</i>	61,6	32,1	6,3
<i>Líneas del tiempo</i>	49,1	34,8	16,1
<i>Uso de tablas</i>	42,0	32,1	25,9
<b>Media/Promedio</b>	<b>58,0</b>	<b>30,3</b>	<b>11,6</b>

Tabla 6. Datos en porcentajes: estrategias para la inteligencia lógico-matemática.

	<b>Todos</b>	<b>A1/A2</b>	<b>B1/B2</b>	<b>C1/C2</b>	<b>Ninguno</b>
<i>Clasificar</i>	66,1	26,8	24,1	2,7	0,9
<i>Gramática inductiva</i>	61,6	21,4	27,7	9,8	3,6
<i>Crear hipótesis</i>	59,8	22,3	25	7,1	4,5
<i>Líneas del tiempo</i>	56,3	25,9	23,2	3,6	12,5
<i>Uso de tablas</i>	45,5	17,9	24,1	7,1	20,5
<b>Media/Promedio</b>	<b>57,9</b>	<b>22,9</b>	<b>24,8</b>	<b>6,1</b>	<b>8,4</b>

Tabla 7. Datos por niveles (%): estrategias pertenecientes a la inteligencia lógico-matemática.

Los docentes encuestados muestran cierta inclinación a las estrategias focalizadas en inteligencia lógico-matemática (58% y 30,3%), pues en casi todas las estrategias (excepción del uso de tablas y diagramas) se muestra bastante predisposición, sobre todo para los niveles básicos e intermedios. Es de esperar que en niveles inferiores se presente la información con líneas del tiempo o actividades de rellenar huecos, ya que estas ayudan a clarificar conceptos y son más fáciles de realizar para los estudiantes que están aprendiendo a manejar la lengua. En la estrategia del uso de tablas, gráficos o diagramas sorprende el número de docentes que no lo utilizan tanto como estrategia (25,9%) como en ningún nivel (20,5%), cuando en muchos manuales son presentados, o incluso se hacen

necesarios para clasificar léxico nuevo o explicar los distintos usos de la gramática española, entre otros<sup>8</sup>.

Las estrategias pertenecientes a la **inteligencia lingüístico-verbal** fueron:

- Narro historias, llevo lecturas o alguna noticia para leer en el aula.
- Elaboro "lluvia de ideas" para recoger nuevos planteamientos y palabras.
- Introduzco el debate para hablar de forma improvisada.
- Planteo actividades para incluir la escritura creativa.
- Para explicar nuevo vocabulario, busco sinónimos o los defino con frases completas.

<b>Estrategias para la inteligencia lingüístico-verbal</b>			
	<b>Frecuentemente</b>	<b>Esporádicamente</b>	<b>Raramente</b>
<i>Nuevo vocabulario</i>	87,5	10,7	1,8
<i>Narrar historias</i>	56,3	32,1	11,6
<i>Lluvia de ideas</i>	50,9	37,5	11,6
<i>Escritura creativa</i>	43,8	49,1	7,1
<i>Debate</i>	33,0	62,5	4,5
<b>Media/Promedio</b>	<b>54,3</b>	<b>38,4</b>	<b>7,3</b>

Tabla 8. Datos en porcentajes: estrategias para la inteligencia lingüístico-verbal.

	<b>Todos</b>	<b>A1/A2</b>	<b>B1/B2</b>	<b>C1/C2</b>	<b>Ninguno</b>
<i>Nuevo vocabulario</i>	67,9	20,5	23,2	7,1	0,9
<i>Narrar historias</i>	50,9	19,6	30,4	15,2	7,1
<i>Lluvia de ideas</i>	50,0	20,5	32,1	6,3	8
<i>Escritura creativa</i>	46,4	16,1	42,9	19,6	3,6
<i>Debate</i>	39,3	16,1	50,0	30,4	1,8
<b>Media/Promedio</b>	<b>50,9</b>	<b>18,6</b>	<b>35,7</b>	<b>15,7</b>	<b>4,3</b>

Tabla 9. Datos por niveles (%): estrategias pertenecientes a la inteligencia lingüístico-verbal.

Estos datos indican que los docentes encuestados utilizan estrategias donde se impulsa la inteligencia lingüístico-verbal en su gran mayoría (54,3% frecuentemente y un 38,4% cuando es necesario). Esta es la inteligencia que más porcentaje se espera de ella, ya que es la herramienta principal y el objetivo de aprendizaje para cualquier idioma. Salta a la vista como muchos docentes señalan generalmente que, estas estrategias se

<sup>8</sup> Para visualizar los **GRÁFICOS PERTENECIENTES A LAS ESTRATEGIAS DE LA INTELIGENCIA LÓGICO-MATEMÁTICA** (Páginas 76-80).

pueden utilizar para todos los niveles y, además, siempre el nivel intermedio toma la segunda posición más votada. Este resultado es de esperar ya que el caudal lingüístico es bastante limitado en los niveles básicos, y los intermedios ya están en posición de manejar más input lingüístico<sup>9</sup>.

Las estrategias pertenecientes a la **inteligencia intrapersonal** fueron:

- Proporciono ejercicios para completar de forma individual.
- Proporciono espacios a los estudiantes para reflexionar sobre sus necesidades y emociones.
- Creo actividades para fomentar la metacognición, es decir, que los estudiantes reflexionen sobre su proceso de aprendizaje.
- Favorezco actividades para la autocorrección y la autoevaluación, como, por ejemplo, el uso de rúbricas o parrillas.
- Establezco espacios para que los estudiantes relacionen el aprendizaje con sus experiencias vitales.

<b>Estrategias para la inteligencia intrapersonal</b>			
	<b>Frecuentemente</b>	<b>Esporádicamente</b>	<b>Raramente</b>
<i>Individual</i>	72,3	26,8	0,9
<i>Relación personal</i>	58,9	33,0	8,0
<i>Metacognición</i>	45,5	37,5	17,0
<i>Reflexionar</i>	40,2	42,9	17,0
<i>Autoevaluación</i>	33,9	39,3	26,8
<b>Media/Promedio</b>	<b>50,1</b>	<b>35,9</b>	<b>14,0</b>

Tabla 10. Datos en porcentajes: estrategias para la inteligencia intrapersonal.

<sup>9</sup> Para visualizar los **GRÁFICOS PERTENECIENTES A LAS ESTRATEGIAS DE LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICO-VERBAL** (Páginas 71-75).

	<b>Todos</b>	<b>A1/A2</b>	<b>B1/B2</b>	<b>C1/C2</b>	<b>Ninguno</b>
<i>Individual</i>	72,3	19,6	17,9	2,7	1,8
<i>Relación personal</i>	69,6	19,6	17,9	2,7	6,3
<i>Reflexionar</i>	64,3	16,1	17,0	3,6	11,6
<i>Metacognición</i>	55,4	17,0	24,1	9,8	11,6
<i>Autoevaluación</i>	50,9	18,8	25,9	7,1	17,0
<b>Media/Promedio</b>	<b>62,5</b>	<b>18,2</b>	<b>20,6</b>	<b>5,1</b>	<b>9,7</b>

Tabla 11. Datos por niveles (%): estrategias pertenecientes a la inteligencia intrapersonal.

Por el contrario, los docentes se encuentran cómodos con las estrategias con tendencia al trabajo y reflexión individual. Como es de esperar, el trabajo individual sigue siendo fundamental en la enseñanza, un 72,3% lo utiliza frecuentemente. Esto puede deberse a: por un lado, muchos siguen el método tradicional, y a su vez, un 42% realiza clases privadas, donde prima el aprendizaje personalizado y autónomo de cada uno de los individuos.

Los profesores también encuentran espacios donde los alumnos reflexionen sobre su propio proceso de aprendizaje y sus emociones y necesidades (45,5% y 40,2% respectivamente), e incluso relacionar el aprendizaje con sus experiencias vitales con un 58,9%. Esta última es importante porque los alumnos personifican su aprendizaje con vivencias personales haciendo que sea un aprendizaje significativo y basado en las emociones.

En cambio, algunos docentes se muestran reticentes hacia la autoevaluación con un 26,8% quienes no lo incluyen en sus lecciones. Este sistema evaluador no tiene por qué ser la evaluación predominante, sino un complemento donde el alumno reflexione sobre su aprendizaje y lo compare con la del profesor. Además, un 62,5% de los enseñantes consideran dichas estrategias intrapersonales aplicables para todos los niveles, es decir, las consideran relevantes, pero no las ponen en práctica. Quizá el motivo sea por falta de formación o herramientas para su implementación<sup>10</sup>.

<sup>10</sup> Para visualizar los **GRÁFICOS PERTENECIENTES A LAS ESTRATEGIAS DE LA INTELIGENCIA INTRAPERSONAL** (Páginas 106-110).

Las estrategias pertenecientes a la **inteligencia kinestésica-corporal** fueron:

- Me ayudo del uso de gestos e incluyo actividades de mímica.
- Posibilito actividades donde los estudiantes puedan levantarse y moverse por el aula como en competiciones y concursos.
- Incorporo acciones de Respuesta Total Física (TPR actions) con el fin de movilizar el cuerpo durante el aprendizaje.
- Incluyo juegos de rol para interpretar distintas situaciones y funciones comunicativas.
- Introduzco objetos donde los estudiantes puedan manipular con las manos como dados, fichas, post-its, y distintos materiales.

<b>Estrategias para la inteligencia kinestésica-corporal</b>			
	<b>Frecuentemente</b>	<b>Esporádicamente</b>	<b>Raramente</b>
<i>Uso de la mímica</i>	81,3	16,1	2,7
<i>Juegos de rol</i>	59,8	23,2	17,0
<i>Act. manipulativas</i>	44,6	33,9	21,4
<i>Moverse en el aula</i>	41,1	31,3	27,7
<i>Acciones TPR</i>	12,5	38,4	49,1
<b>Media/Promedio</b>	<b>47,9</b>	<b>28,6</b>	<b>23,6</b>

Tabla 12. Datos en porcentajes: estrategias para la inteligencia kinestésica-corporal.

	<b>Todos</b>	<b>A1/A2</b>	<b>B1/B2</b>	<b>C1/C2</b>	<b>Ninguno</b>
<i>Uso de la mímica</i>	64,0	30,4	16,1	2,7	2,7
<i>Juegos de rol</i>	58,9	23,2	22,3	5,4	9,8
<i>Act. manipulativas</i>	54,5	28,6	14,3	0,0	14,3
<i>Moverse en el aula</i>	47,3	30,4	23,2	4,5	16,1
<i>Acciones TPR</i>	36,9	22,5	9,0	0,0	37,8
<b>Media/Promedio</b>	<b>52,3</b>	<b>27,0</b>	<b>17,0</b>	<b>2,5</b>	<b>16,1</b>

Tabla 13. Datos por niveles (%): estrategias pertenecientes a la inteligencia kinestésica-corporal.

Se encuentra bastante diversidad de respuestas en las estrategias donde se involucra el cuerpo o las manos. Hay más inclinación hacia el uso de gestos, juegos de rol y manipular objetos con las manos (81,3%, 59,8% y 44,6% respectivamente). Esta inteligencia es muy importante en la enseñanza de segundas lenguas, pues el lenguaje no es meramente lingüístico y oral, sino también existe el lenguaje no verbal como apoyo

comunicativo, como, por ejemplo, el uso de gestos y la mímica. De igual modo, es esencial incluir la experiencia del aprendizaje por medio de los juegos de rol al igual que los juegos manipulativos para seguir el éxito del aprendizaje.

Sin embargo, las acciones de Respuesta Total Física tiene poca acogida entre los docentes encuestados (49,1%), quizá porque haya docentes que la asocien como método inadecuado porque limita el protagonismo y la curiosidad del alumno. Asimismo, un 27,7% de los docentes investigados no son proclives a introducir actividades que impliquen el movimiento dentro del aula.

Recordemos que un 42% de los docentes encuestados enseñan en clases privadas, y un 45,5% de manera online. Esto puede darnos algunas pistas, por un lado, las clases online dependen del número de estudiantes en una misma sala ya que las actividades que requieren movimiento tienen un carácter social y esta se encuentra condicionada. Por otro lado, algunas personas pueden tener la creencia de que los adultos no tienen por qué moverse más allá del ejercicio físico personal, al igual que los docentes pueden recibir un juicio negativo por parte del alumnado al ponerlo en práctica.

Aunque un 52,3% reconoce que utiliza estas estrategias para todos los niveles frente a un 16,1% quienes no lo incluyen en sus lecciones. Este último porcentaje, podría tratarse de personas nativas del español que se dedican a enseñar su lengua en el extranjero, y, en consecuencia, puede que no tengan una formación específica en ELE, lo que haga que desconozcan y no apliquen este tipo de estrategias<sup>11</sup>.

Las estrategias pertenecientes a la **inteligencia visual-espacial** fueron:

- Incorporo tareas de unir palabras con imágenes o dibujos.
- Diseño infografías, gráficos, tablas para ordenar información variada (gramática, léxico, ortografía...).
- Invito a crear listas de vocabulario según su género, campos semánticos, familia de palabras, tipos de palabras...
- Utilizo actividades para deducir vocabulario a partir de imágenes como comics, fotografías, dibujos, etc.
- Uso códigos de colores para señalar los distintos tipos de palabras en textos.

---

<sup>11</sup> Para visualizar los **GRÁFICOS PERTENECIENTES A LAS ESTRATEGIAS DE LA INTELIGENCIA KINESTÉSICA-CORPORAL** (Páginas 91-95).

<b>Estrategias para la inteligencia visual-espacial</b>			
	<b>Frecuentemente</b>	<b>Esporádicamente</b>	<b>Raramente</b>
<i>Unir palabra-imagen</i>	58,9	34,8	6,3
<i>Deducción de léxico desde imágenes</i>	58,0	34,8	7,1
<i>Infografías</i>	42,9	37,5	19,6
<i>Crear listas</i>	40,2	39,3	20,5
<i>Códigos de colores</i>	27,7	32,1	40,2
<b>Media/Promedio</b>	<b>45,5</b>	<b>35,7</b>	<b>18,7</b>

Tabla 14. Datos en porcentajes: estrategias para la inteligencia visual-espacial.

	<b>Todos</b>	<b>A1/A2</b>	<b>B1/B2</b>	<b>C1/C2</b>	<b>Ninguno</b>
<i>Deducción de léxico desde imágenes</i>	62,5	27,7	20,5	3,6	3,6
<i>Infografías</i>	58,0	23,2	17	1,8	16,1
<i>Crear listas</i>	52,3	27,0	23,4	5,4	10,8
<i>Unir palabra-imagen</i>	45,9	51,4	18,0	0,0	2,7
<i>Códigos de colores</i>	41,1	23,2	14,3	0,0	31,3
<b>Media/Promedio</b>	<b>52,0</b>	<b>30,5</b>	<b>18,6</b>	<b>2,1</b>	<b>12,9</b>

Tabla 15. Datos por niveles (%): estrategias pertenecientes a la inteligencia visual-espacial.

La inteligencia visual-espacial destaca por ser bastante utilizada como estrategia (45,5% y 35,7%) en casi todas las opciones ofrecidas a los docentes frente a las demás inteligencias, y sobre todo se acentúa para los niveles básicos con un 30,5% a diferencia del intermedio con 18,6%, dada a la necesidad de aprender a través de contextos situacionales y a la inmediatez que las imágenes ofrecen para comprender nuevo input. Por ejemplo, la deducción del léxico a partir de imágenes un 62,5% considera que es para todos los niveles.

Sin embargo, en el caso de los niveles avanzados, muchos encuentran dichas estrategias innecesarias para los niveles altos (2,1%), y otros, no las utilizan en sus clases (12,9%). Esto se debe a que las estrategias expuestas para esta inteligencia son fuertemente útiles en niveles inferiores. En cambio, en los niveles altos se centran en tratar conceptos y expresiones más complejas y abstractas donde es necesaria una

explicación basada en la definición con palabras, y un apoyo menor con soporte visual o tablas descriptivas<sup>12</sup>.

Las estrategias pertenecientes a la **inteligencia interpersonal** fueron:

- Impulso el trabajo con sus compañeros de clase.
- Incluyo dinámicas de grupo en las actividades de clase.
- Fomento el trabajo en parejas o pequeños grupos para realizar tareas fuera del aula.
- Invito a compañeros docentes para compartir la clase conmigo (co-enseñanza).
- Promuevo la evaluación entre los aprendientes (coevaluación).

<b>Estrategias para la inteligencia interpersonal</b>			
	<b>Frecuentemente</b>	<b>Esporádicamente</b>	<b>Raramente</b>
<i>Con compañeros</i>	71,4	18,8	9,8
<i>Dinámicas de grupo</i>	65,2	22,3	12,5
<i>Fuera del aula</i>	45,5	25,0	29,5
<i>Coevaluación</i>	28,6	40,2	31,3
<i>Co-enseñanza</i>	7,1	23,2	69,6
<b>Media/Promedio</b>	<b>43,6</b>	<b>25,9</b>	<b>30,5</b>

Tabla 16. Datos expresados en porcentajes: estrategias para la inteligencia interpersonal.

	<b>Todos</b>	<b>A1/A2</b>	<b>B1/B2</b>	<b>C1/C2</b>	<b>Ninguno</b>
<i>Con compañeros</i>	67,9	19,6	16,1	2,7	8,0
<i>Dinámicas de grupo</i>	63,4	21,4	21,4	4,5	8,9
<i>Fuera del aula</i>	50,9	18,8	17,9	4,5	22,3
<i>Coevaluación</i>	43,8	15,2	25,9	16,1	17,0
<i>Co-enseñanza</i>	24,1	12,5	11,6	5,4	55,4
<b>Media/Promedio</b>	<b>50,0</b>	<b>17,5</b>	<b>18,6</b>	<b>6,6</b>	<b>22,3</b>

Tabla 17. Datos de los niveles (%): estrategias pertenecientes a la inteligencia interpersonal.

La disposición de las aulas y el formato de enseñanza tradicional ha estado vigente hasta no hace muchos años. Hoy en día, la enseñanza se asienta con el aprendizaje cooperativo, ya que cada vez son más las grandes empresas y compañías que solicitan personas que sepan trabajar en equipo. Por tanto, la educación tiene que tomar su papel y ya son muchos los docentes que implantan las dinámicas de grupo y el trabajo con

<sup>12</sup> Para visualizar los **GRÁFICOS PERTENECIENTES A LAS ESTRATEGIAS DE LA INTELIGENCIA VISUAL-ESPACIAL** (Páginas 86-90).

compañeros (65,2% y 71,4%). Sin embargo, muchos docentes aún se encuentran reacios a invitar a otros compañeros-docentes a sus aulas, un 69,3% no lo aplica como profesor; y un 40,2% utiliza la coevaluación esporádicamente.

Un 30,5% no promueve actividades de cooperación, esto puede deberse a que un 45,5% instruyen la enseñanza de forma online, por lo que la co-enseñanza puede ser un tema más arduo de implantar. Sin embargo, las actividades fuera del aula no tienen que ser un obstáculo para llevarlas a cabo al igual que los trabajos en grupo, puesto que cada vez son más las aplicaciones que permiten crear salas (como Zoom o Google Classroom) dentro de las conversaciones online<sup>13</sup>.

Las estrategias pertenecientes a la **inteligencia musical** fueron:

- Animo a los estudiantes a entonar por medio de la imitación.
- Incorporo canciones para trabajar la pronunciación, además del léxico.
- Integro juegos de ritmo para situar dónde está el acento en las palabras.
- Incluyo trabalenguas como medio para desarrollar ejercicios fonológicos.
- Repito frases con distinta entonación (grave, agudo, alto, bajo) para que los alumnos repitan y fijen la estructura.

<b>Estrategias para la inteligencia musical</b>			
	<b>Frecuentemente</b>	<b>Esporádicamente</b>	<b>Raramente</b>
<i>Imitación fonología</i>	53,6	28,6	17,9
<i>Canciones</i>	49,1	35,7	15,2
<i>Entonación</i>	39,3	36,6	24,1
<i>Ritmo y acento</i>	22,3	32,1	45,5
<i>Trabalenguas</i>	19,6	38,4	42,0
<b>Media/Promedio</b>	<b>36,8</b>	<b>34,3</b>	<b>28,9</b>

Tabla 18. Datos expresados en porcentajes: estrategias para la inteligencia musical.

<sup>13</sup> Para visualizar los **GRÁFICOS PERTENECIENTES A LAS ESTRATEGIAS DE LA INTELIGENCIA INTERPERSONAL** (Páginas 101-105).

	<b>Todos</b>	<b>A1/A2</b>	<b>B1/B2</b>	<b>C1/C2</b>	<b>Ninguno</b>
<i>Canciones</i>	58,6	28,8	16,2	2,7	8,1
<i>Imitación fonología</i>	52,3	36,0	16,2	0,0	9,9
<i>Entonación</i>	44,6	31,3	18,8	0,9	18,8
<i>Ritmo y acento</i>	39,3	20,4	17,9	1,8	27,7
<i>Trabalenguas</i>	30,6	27,9	21,6	5,4	29,7
<b>Media/Promedio</b>	<b>45,1</b>	<b>28,9</b>	<b>18,1</b>	<b>2,1</b>	<b>18,8</b>

Tabla 19. Datos de los niveles (%): estrategias pertenecientes a la inteligencia musical.

En lo que al componente musical se refiere, algunas estrategias tienen buena acogida en los docentes encuestados tales como imitar la entonación del profesor y el uso de canciones (53,6% y 49,1%). Londoño (2011), señala que “el uso de canciones en la clase es una alternativa motivante para el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes”.

Desde el plano de vista lingüístico, Cristóbal y Villanueva (2015:141) establecen que las canciones ofrecen diferentes estilos y registros “las canciones suelen utilizar estructuras simples y repetidas, lo que permite trabajar de forma selectiva distintos aspectos gramaticales, sintácticos, léxicos y prosódicos (tales como el acento, los tonos y la entonación) de una forma integral”. Larraz (2008:141) también señala que “las canciones contienen lengua auténtica, proporcionan vocabulario y gramática, permiten trabajar la pronunciación y favorecen tanto el conocimiento de los aspectos culturales de la lengua de estudio, como la asociación de la lengua a la cultura”, esto sin mencionar el poder que tienen las canciones para estimular las emociones, los sentimientos y la imaginación de quienes las escuchan.

Si observamos las estrategias donde se incluye el ritmo para identificar los acentos de las palabras o el uso de trabalenguas para trabajar la fonética no están muy incluidos como estrategias (45,5% y 42% señalan raramente). De nuevo, se pronuncia esta división dentro de los docentes encuestados: un 45,1% quienes lo introducen en todos los niveles, y otra mitad quienes consideran que estas estrategias son más para niveles básicos (28,9%), después intermedios (18,1%) y prácticamente, no para niveles avanzados (2,1%). También impresiona que hasta un 28,9% no emplean estas estrategias musicales en sus clases, cuando un 52,9% señalaba en la sección de aficiones que les gustaría aprender a tocar un instrumento musical, siendo este el pasatiempo más votado.

Estos resultados pueden deberse a que no sepan cómo introducir estos recursos musicales dentro del aula, o los alumnos extranjeros demanden una metodología tradicional centrada en la gramática, en ausencia de actividades lúdicas-musicales. O recordemos de nuevo que, un 42% instruyen sus clases de manera online, y quizá no encuentren los medios para llevar estas estrategias a cabo. Al igual que las clases privadas, es posible que las canciones formen parte de una actividad extra y en el tiempo libre y autónomo del alumno. Es tarea del profesor, animar y aproximar la cultura musical de la lengua para que el alumno conozca y elija el estilo musical que le guste, y así después, poder trabajarla en las lecciones<sup>14</sup>.

Las estrategias pertenecientes a la **inteligencia naturalista** fueron:

- Tengo en cuenta algunos temas que pueden ser de interés para algunos alumnos como los animales, las plantas, la fauna, la astronomía, y otras ciencias.
- Incluyo lecturas relacionadas con la naturaleza y la protección del medio ambiente.
- Si la actividad lo permite, animo a los estudiantes a involucrarse en el activismo ambiental.
- Tomo en consideración el cambio climático y los desastres ambientales que acontecen en distintas partes del mundo, y las propongo en el aula para hablar de ello y tomar conciencia.
- Introduzco actividades que hagan al alumno reflexionar sobre los problemas medioambientales como la contaminación, y cómo repercuten en el planeta y en nuestro estilo de vida.

<b>Estrategias para la inteligencia naturalista</b>			
	<b>Frecuentemente</b>	<b>Esporádicamente</b>	<b>Raramente</b>
<i>Temas de interés</i>	60,7	33,9	5,4
<i>Contaminación</i>	25,9	50,0	24,1
<i>Lecturas ambientales</i>	21,4	54,5	24,1
<i>Cambio climático</i>	21,4	51,8	26,8
<i>Activismo ambiental</i>	15,2	28,6	56,3
<b>Media/Promedio</b>	<b>28,9</b>	<b>43,8</b>	<b>27,3</b>

Tabla 20. Datos expresados en porcentajes: estrategias para la inteligencia naturalista.

<sup>14</sup> Para visualizar los **GRÁFICOS PERTENECIENTES A LAS ESTRATEGIAS DE LA INTELIGENCIA MUSICAL** (Páginas 96-100).

	<b>Todos</b>	<b>A1/A2</b>	<b>B1/B2</b>	<b>C1/C2</b>	<b>Ninguno</b>
<i>Temas de interés</i>	60,7	20,5	25,0	8,0	5,4
<i>Lecturas ambientales</i>	47,3	17,0	34,8	17,0	9,8
<i>Contaminación</i>	47,3	14,3	30,4	15,2	16,1
<i>Cambio climático</i>	47,3	13,4	33,0	15,2	14,3
<i>Activismo ambiental</i>	35,7	11,6	10,7	4,5	46,4
<b>Media/Promedio</b>	<b>47,7</b>	<b>15,3</b>	<b>26,8</b>	<b>12</b>	<b>18,4</b>

Tabla 21. Datos de los niveles (%): estrategias pertenecientes a la inteligencia naturalista.

Para este tipo de inteligencia, los datos revelan que los docentes encuestados solo aluden a la importancia del medio ambiente cuando la lección lo requiere (43,8% como estrategia utilizada esporádicamente) e incluso, un 27,3% no suele tenerlo en cuenta en sus clases. Sin embargo, los docentes sí reconocen referirse a diferentes temas relacionados con la naturaleza como los animales o plantas y para todos los niveles de enseñanza (60,7% respectivamente).

Salta a la vista el apartado del activismo ambiental como recurso que no utilizan para ningún nivel (46,4%). Quizá los docentes lo encuentren como un movimiento político y no social-ambiental. En cambio, el resto de las estrategias tiene probabilidad de utilizarse para todos los niveles (47,7%), principalmente en niveles intermedios (26,8%), o incluso en ningún nivel (18,4%).

Es importante matizar que los temas relacionados con la naturaleza y el medio ambiente forman parte del inventario en el Plan Curricular del Instituto Cervantes, al igual que el Marco Común Europeo de Referencia hace también hincapié en estos temas. Es posible que los docentes lo consideren un recurso más antes que una estrategia. La inteligencia naturalista, aunque se trabaje menos, no por ello es menos importante. Esta inteligencia resalta el entorno en el que vivimos y todo aquello que nos rodea, y fomenta la conciencia de cuidar el lugar en el que habitamos<sup>15</sup>.

Una vez presentados todos los datos y resultados de la utilización de dichas estrategias inspiradas en los distintos ocho tipos de inteligencia por Howard Gardner, se procede a establecer alguna relación entre ambas partes en el siguiente apartado.

<sup>15</sup> Para visualizar los **GRÁFICOS PERTENECIENTES A LAS ESTRATEGIAS DE LA INTELIGENCIA NATURALISTA** (Páginas 81-85).

#### 4.4. Relación entre el perfil de IIMM de los docentes con su estilo de enseñanza.

Para establecer esta relación entre los perfiles de inteligencia que muestran los docentes encuestados y el uso de estrategias en sus clases, se recapitula algunos de los datos presentados anteriormente de manera esquemática para poder equiparlas.

Inteligencias predominantes en los docentes encuestados (%)	
Inteligencia interpersonal	48.0
Inteligencia visual-espacial	47.5
Inteligencia kinestésica-corporal	44.0
Inteligencia lingüístico-verbal	42.5
Inteligencia intrapersonal	41.0
Inteligencia naturalista	22.5
Inteligencia lógico-matemática	16.0
Inteligencia musical	12.5

Tabla 22. Inteligencias predominantes en los docentes encuestados (%).

Inteligencias	Uso	Frecuente (%)	Esporádico (%)	Nunca (%)
<i>Lógico-matemática</i>		58.0	30.3	11.6
<i>Lingüístico-verbal</i>		54.3	38.4	7.3
<i>Intrapersonal</i>		50.1	35.9	14.0
<i>Kinestésica-corporal</i>		47.9	28.6	23.6
<i>Visual-espacial</i>		45.5	35.7	18.7
<i>Interpersonal</i>		43.6	25.9	30.5
<i>Musical</i>		36.8	34.4	28.9
<i>Naturalista</i>		28.9	43.8	27.3

Tabla 23. Inteligencias ordenadas de mayor a menor en el uso de las estrategias basadas en las IIMM.

Las tablas presentadas están ordenadas de mayor a menor uso de estrategias basadas en las inteligencias múltiples. En la tabla 22, se ordenan las inteligencias predominantes según el perfil de inteligencias de los docentes encuestados siendo la inteligencia interpersonal la más votada (48%), y la inteligencia musical, la menos seleccionada (12,5%). Y en la tabla 23, se sintetizan los datos con las medias de uso para cada una de las inteligencias y sus respectivas estrategias, de manera que, la inteligencia más utilizada en la enseñanza de los docentes investigados es la inteligencia lógico-matemática (58%); y la menos utilizada, la inteligencia naturalista (28,9%).

	Estrategias (%)	Perfil IIMM (%)	Diferencia (%)
<b>Lógico-matemática</b>	58.0	16.0	42.0
<b>Lingüístico-verbal</b>	54.3	42.5	11.8
<b>Intrapersonal</b>	50.1	41.0	9.1
<b>Kinestésica-corporal</b>	47.9	44.0	3.9
<b>Visual-espacial</b>	45.5	47.5	2.0
<b>Interpersonal</b>	43.6	48.0	4.4
<b>Musical</b>	36.8	12.5	24.3
<b>Naturalista</b>	28.9	22.5	6.4

Tabla 24. Comparación entre los perfiles de inteligencias predominantes y el uso de estrategias de los docentes encuestados.

Como se puede observar y comparar en las tablas de datos, el orden del perfil de inteligencias predominantes de los docentes investigados y el uso de estrategias basadas en las inteligencias múltiples de Gardner no guardan relación según el orden de mayor a menor uso, aunque algunas de ellas, como la inteligencia kinestésica, visual e intrapersonal, guardan posiciones similares entre unas y otras.

En algunas de las inteligencias múltiples la diferencia porcentual es discreta como en el caso de: la inteligencia visual-espacial, la kinestésica-corporal, la interpersonal y la naturalista (menos del 7%). En cambio, la inteligencia lógico-matemática guarda una diferencia bastante amplia (del 42%) siendo esta la más utilizada en sus estrategias junto con la inteligencia lingüístico verbal que tiene una diferencia del 11,8%.

Posiblemente, basarse en el cuestionario de Christison (1998) no fue la mejor opción porque esta se basa en las actividades de ocio para conocer el perfil de IIMM, es decir, las personas pueden utilizar sus inteligencias de manera más libre. En cambio, en el aula, los docentes pueden centrar sus inteligencias para focalizarlas hacia unos objetivos, en otras palabras, el docente se adapta a las necesidades de la clase.

Por tanto, no se puede concluir con exactitud hasta qué punto el perfil de inteligencias de los docentes influyen en la selección de estrategias, aunque si se han conseguido algunos indicios de esta posible relación. Si solo consideramos el orden de preferencias entre unas inteligencias y otras, se puede decir que no siguen el mismo orden. En cambio, si se observan las diferencias porcentuales, se observa un porcentaje muy similar entre los perfiles de inteligencia y el uso de estrategias frecuentes como hemos nombrado anteriormente.

Todos los tipos de inteligencias son igual de importantes para el estilo de enseñanza, y aunque se haya visto que las inteligencias predominantes cambian de orden con su aplicación en el aula, esto es buena señal porque esto quiere decir que los docentes se acomodan a las necesidades de la clase.

Sin embargo, también se han observado como muchas estrategias se han visto subestimadas como en el caso de las estrategias naturalistas (28,9%), o las estrategias musicales no se potencian como les gustaría a los docentes. Porque los docentes encuestados mostraron un interés por la música, y específicamente, por aprender un instrumento musical (52,9% de los votos). Por lo tanto, esto nos puede indicar que estos docentes quieren mejorar y ampliar sus conocimientos, y quizá lo que necesiten es refrescar conocimientos y/o asistir algún seminario que les aporten ideas y claves para llevar estas estrategias al aula.

Al igual que con las estrategias de la inteligencia interpersonal, esta fue la inteligencia más predominante (48%) y en cambio, en la estrategia relacionada con la co-enseñanza, un 69,6% no lo aplica en sus clases. La respuesta puede ser la misma, falta de formación y no saber cómo implementarlo en el aula.

Por tanto, muchas de las estrategias puede que se quisieran aplicar, pero los docentes no saben cómo. En resumen, se necesitan realizar más estudios al respecto para poder resolver esta cuestión: cambiar el test de perfil de inteligencias, y ofrecer otro tipo de estrategias más asequibles para todos los docentes.

## 5. Conclusiones

En primer lugar, el objetivo de este estudio exploratorio se centró en establecer posibles relaciones entre el perfil de inteligencias múltiples que pudieran tener los docentes de ELE con su estilo de enseñanza y el uso de sus estrategias docentes basadas en la teoría de IIMM. Como se ha podido analizar e interpretar los resultados en el apartado anterior, esta relación no se ha podido demostrar con certeza ya que se muestra más visible en algunas inteligencias que en otras. Una inferencia posible a partir de los resultados es que los docentes utilizan las estrategias que creen convenientes según el tema de aprendizaje y el nivel del alumnado.

Otros de los objetivos específicos que se trataban en este estudio era identificar el estilo de enseñanza desde la teoría de las IIMM en los docentes de ELE. En este caso, los enseñantes voluntarios han presentado un estilo basado en el uso de estrategias sustentadas por las inteligencias lógico-matemáticas (58%), lingüístico-verbal (54,3%), intrapersonal (50,1%), kinestésica-corporal (47,5%), visual-espacial (45,5%), interpersonal (43,6%), musical (36,8%) y naturalista (28,9%).

Las tres primeras inteligencias son las más características dentro del estilo de enseñanza tradicional, aunque es necesario reconocer que la enseñanza de segundas lenguas necesita de la lógica y de la lingüística para comprender cualquier idioma. Al igual que la enseñanza sigue siendo primariamente individualista por costumbre, y en los últimos años se ha empezado a abrir al aprendizaje cooperativo. Además, el uso de soporte audiovisual, canciones, juegos de rol, materiales manipulativos y temas de cualquier interés ambiental, aportan un gran valor en cualquier estilo de enseñanza. En la diversidad se encuentra la riqueza.

En segundo lugar, se ha descrito el perfil de inteligencias múltiples de los profesores participantes en el estudio, otro de los objetivos específicos. Los profesores encuestados han mostrado una predisposición por la inteligencia interpersonal (48%), seguida de la inteligencia visual-espacial (47,5%), la kinestésica-corporal (44%), la lingüística-verbal (42,5%), la intrapersonal (41%), la naturalista (22,5%), la lógico-matemática (16%) y la musical (12,5%).

Las estrategias de enseñanza muestran un orden dispar del perfil de inteligencias predominante por los docentes encuestados. La estrategia más utilizada es la lógico-

matemática (58%) y la inteligencia predominante en el perfil de los profesores es la inteligencia interpersonal (48%). Sin embargo, el porcentaje dentro de una misma inteligencia entre el perfil y las estrategias de enseñanza, guardan algún tipo de relación. Por ejemplo, la inteligencia visual-espacial se utiliza un 45,5% en el uso de estrategias, y en el perfil de los docentes un 47,5%, la diferencia porcentual es muy pequeña. Y sucede lo mismo con las inteligencias kinestésica-corporal (47,9% y 44%), la inteligencia interpersonal (43,6% y 48%), y la inteligencia naturalista (29,9% y 22,5%).

En tercer lugar, se han observado si las estrategias de enseñanza basadas en las inteligencias múltiples cambiaba según el nivel de los estudiantes. En su amplia mayoría, una media de 52,3% de los docentes consideraron que las estrategias se podían utilizar para todos los niveles.

En cambio, otra mitad de los docentes encuestados emplean las estrategias basadas en inteligencias visual-espaciales (30,5%), kinestésicas-corporales (27%) y musicales (28,9%) para niveles básicos. Y precisamente, para estas mismas estrategias que se consideran más apropiadas para los niveles básicos, es donde menor acogida ha tenido en los niveles avanzados (2,1% y 2,5% de los votos). Y, los niveles intermedios, han sostenido los mayores votos las estrategias lingüístico-verbales (35,7%), lógico-matemáticas<sup>16</sup> (24,8%), naturalistas (26,8%), interpersonales (18,6%) e intrapersonales (20,6%).

Con todo ello, para conocer con rigor la influencia del perfil de las inteligencias múltiples de los docentes en su estilo de enseñanza en ELE, es necesario realizar más estudios y con más criterios que puedan determinar distintas tendencias. Una de las mejoras que se pueden proponer para este estudio es, primeramente, aumentar el número de participantes docentes en la encuesta. Segundo, cambiar de modelo y no inspirarse en Christison (1998) porque su cuestionario trata sobre aficiones para el tiempo libre, y no sobre estrategias docentes. Tercera mejora, en lugar de ofrecer las estrategias ya escritas en el cuestionario online y que los docentes seleccionasen cuales utilizaban, dejar que fuesen los profesores quienes escribiesen qué estrategias utilizan para cada nivel, y que sea después el investigador quien las clasifique según las inteligencias predominantes que se trabajasen. Y cuarto, tener más en cuenta el estilo de enseñanza online porque las

---

<sup>16</sup> Es necesario mencionar que para las estrategias lógico-matemáticas, un 24,8% las utiliza para niveles intermedios y un 22,9% para niveles básicos. Es decir, guardan bastante proximidad. En cambio, un 6,1% no llega a emplearlas para niveles avanzados, y un 8,4% para ningún nivel.

estrategias pueden discrepar de las presenciales, ya que muchas estrategias como la kinestésica-corporal se ubicaban más para un aula presencial.

Por este motivo, este estudio sirve como punto de partida para futuras investigaciones acerca de las inteligencias múltiples en el ámbito de ELE: cómo influye en el estilo de enseñanza, cómo este estilo de enseñanza influye en el aprendizaje de los estudiantes, cómo inciden las inteligencias más desarrolladas en los alumnos en el estilo de enseñanza del profesor, etc.

Para terminar, con este proyecto he aprendido la importancia de no sólo tener en cuenta las necesidades de los alumnos, sino que, nosotros, como docentes, debemos ser conscientes de nuestros puntos fuertes y puntos a mejorar con el fin de aprender y acomodarnos a utilizar todos los tipos de estrategias (*inteligencias*) para llegar a toda la diversidad del alumnado. De igual forma, he podido conocer a compañeros de oficio y observar las aficiones que tienen algunos docentes, los recursos que les gustan utilizar, las estrategias que más utilizan dependiendo para qué nivel; y de esta manera, comparar mis aptitudes como maestra y analizar mis puntos a mejorar o reconocer mis puntos fuertes.

En definitiva, he disfrutado examinando los datos recibidos durante el cuestionario porque me ha parecido muy interesante conocer a otros docentes de distintos países, y también me ha permitido adoptar una nueva perspectiva de enseñanza para mis futuras clases como docente.

## 6. Bibliografía

- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (2012). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientos de Diagnóstico y Mejora*. Editorial Mensajero.
- Anguita, J., Repullo, J.R. y Donado, J. (Mayo 2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamientos estadístico de los datos (I). *Revista Elsevier. Vol. 31 (8)*, 527-538.
- Arnold, J. y Fonseca, M. C. (2004). Multiple intelligence theory and foreign language learning: A brain-based perspective. *IJES, International Journal of English Studies*, 4 (1), 119-136.
- Armstrong, T. (1999). *7 Kinds of Smart: Identifying and Developing your Multiple Intelligences*. New American Library.
- Armstrong, T. (2000a). *In their own way: Discovering and encouraging your child's multiple intelligences*. Penguin Putnam.
- Armstrong, T. (2000b). *Multiple intelligences in the classroom (2ª ed.)*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Armstrong, T. (2006). *Inteligencias Múltiples en el Aula*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Arnold, J. y Fonseca Mora, M. C. (2004). Multiple intelligence theory and foreign language learning: A brain-based perspective. *International Journal of English Studies*, (4), 119-136.
- Asher, J. & R. Garcia. (1969). The optimal age to learn a foreign language. *Modern Language Journal*, (53), 334-41.
- Brown, H.D. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Campbell, L., Campbell, B. y Dickinson, D. (2000). *Inteligencias Múltiples: usos prácticos de enseñanza – aprendizaje*. Canteros, L. A. (trad.). Buenos Aires, Ed. Troquel.
- Carrillo, M. E. y López, A. (2014). La teoría de las inteligencias múltiples en la enseñanza de las lenguas. *Contextos educativos. Revista de educación*, (57), 79-89.
- Christison, M.A. (1996). Teaching and learning languages through multiple intelligences. *TESOL Journal*, 6 (1), 10-14.
- Christison, M.A. (1999a). *A guidebook for applying multiple intelligences theory in the ESL/EFL classroom*. Burlingame, CA: Alta Book Center.

- Christison, M.A. (1999b). Multiple intelligences. *ESL Magazine*, 2 (5), 10-13.
- Cordeiro, D. (2018). *Las inteligencias múltiples como herramienta para mejorar las destrezas orales en el aula de Español como Lengua Extranjera: una investigación acción. (Tesis doctoral)*. Universidad de Valencia, Valencia.
- Costanzo, M. y Paxton, D. (1999). Evaluaciones múltiples para inteligencias múltiples. *Focus on Basics*, 3 (A), 24-27.
- Coustan, T. y Rocka, L. (1999). Poner la teoría en práctica. *Focus on Basics*, 3 (A), 21-24.
- Currie, K. (2003). Multiple intelligence theory and the ESL classroom: Preliminary considerations. *The Internet TESL Journal*, IX (4).
- DeAmicis, B. (1999). *Multiple Intelligences Made Easy Strategies for your Curriculum*. Zephyr Press.
- Ellis, R. (1985). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Ellis, R. (1986). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Ellis, R. (1994). *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Fathman, A. (1975). The relationship between age and second language productive ability. *Language Learning*, (25), 245-53.
- Fonseca Mora, M. C. (2007). Las inteligencias múltiples en la enseñanza del español: Los estilos cognitivos de aprendizaje. En Pastor Villalba, C. (ed.) *Actas del Programa de Formación para profesorado de español como lengua extranjera*. Munich, Alemania, Instituto Cervantes.
- Gallego, S. (2009). *La teoría de las inteligencias múltiples en la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera. Tesis doctoral*. Universidad de Salamanca, Salamanca, España.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences* (10th anniversary ed.). New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1999). *Are there additional intelligences? The case for naturalist, spiritual, and existential intelligences*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Ed. Paidós.

- Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences: New horizons*. Nueva York: Basic Books.
- Gardner, R.C. & Lambert, W. R. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, Mass: Newbury House.
- Genesee, F. (1976). The role of intelligence in second language learning. *Language Learning*, (26), 267-80.
- Gouveia, J. (2010). *Las inteligencias múltiples aplicadas en la clase de español como lengua extranjera (Trabajo Fin de Máster)*. Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Graf, S., Liu, T., & Kinshuk (2010). Analysis of learners' navigational behaviour and their learning styles in an online course. *Journal of Computer Assisted Learning*, 26, 116–131.
- Guzmán, B. y Castro, S. (2005). Las inteligencias múltiples en el aula de clases. *Revista de Investigación*, (58), 177-210.
- Honey, P. y Mumford, A. (1994). *The Manual of Learning Styles*. London: Maidenhead.
- Kallenbach, S. (1999). Emerging themes in adult multiple intelligences research. *Focus on Basics*, 3(A), 16-20.
- Khasinah, S. (2014). Factors influencing second language acquisition. *Englisia. Vol. 1* (2), 256-259.
- Larsen-Freeman, D. y Long, M. H. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Laudadio, M. J. y Da Dalt, E. (2014). Estudio de los estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje en la universidad. *Educ*, 17 (3), 483-498.
- Lazaar, D. (1991a). *Seven ways of knowing: Teaching for multiple intelligences* (2<sup>a</sup> ed.). Palatine, IL: Skylight Publishing.
- Lazaar, D. (1991b). *Seven ways of teaching: The artistry of teaching with multiple intelligences*. Palatine, IL: Skylight Publishing.
- Lightbown, P. M. (2000). Anniversary article: Classroom SLA research and second language teaching. *Applied Linguistics*, 21, 431-462.
- Martínez, I., Renés, P. y Martínez, P. (2019). Los Estilos de Aprendizaje y de Enseñanza: análisis y diagnóstico en Educación Superior de Centro Internacional de Estudios Superiores del Español, CIESE-Comillas, España. *Revista de Estilos de Aprendizaje/Journal of Learning Styles*, 12 (24), 28-41.

- Morchio, M. (2004). *Enseñanza de una lengua extranjera desde las inteligencias múltiples*. Universidad Nacional de Córdoba, Programa Universitario de Adultos Mayores.
- Nicholson-Nelson, K. (1998). *Developing Students' Multiple Intelligences*. New York, Scholastic Professional Books.
- Oyama, S. (1976). A sensitive period in the acquisition of a non-native phonological system. *Journal of Psycholinguistic Research*, (5), 261-85.
- Pérez, L. y Beltrán, J. (2006). Dos décadas de Inteligencias Múltiples: Implicaciones para la psicología de la educación. *Papeles del Psicólogo*, 27 (3), 147-164.
- Prieto, M. D. y Ballester, P. (2003). *Las inteligencias múltiples. Diferentes formas de enseñar y aprender*. Madrid, Ed. Pirámide.
- Puchta, H.; Rinvolucrí, M. y Fonseca Mora, M. C. (2012). *Inteligencias múltiples: en el aula de español como lengua extranjera*. Madrid, Ed. SGEL ELE.
- Richards, J. C. y Rogers, S. T. (eds.) (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Salas Alvarado, J. y López Benavides, S. (2017). El uso de canciones populares en el aula de inglés para mejorar las habilidades de escucha y habla de estudiantes de secundaria. *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*. 3 (5), 113 – 139.
- Sánchez Pérez, A. (2009). *La enseñanza de idiomas en los últimos cien años: métodos y enfoques*. Madrid: Ed. SGEL.
- Sawyer, M. y Ranta, L. (2011). *Aptitud, diferencias individuales y diseño de la enseñanza en la dimensión cognitiva en la enseñanza de lenguas*. Madrid: Edinumen.
- Singleton, D. (1989). *Language Acquisition: The Age Factor*. Clevedon, Multilingual Matters.
- Snow, C. & M. Hoefnagel-Hohle. (1978). *Age differences in second language acquisition*. Rowley, MA: Newbury Press.
- Suárez, J., Maiz, F. y Meza, M. (2010). Inteligencias múltiples: una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza-aprendizaje. *Investigación y Postgrado*, 25 (1), 81-94.
- Williams, M. y Burden, R. (1999). *Psicología para profesores de idiomas: Enfoque del constructivismo social*. VALERO, A. (trad.). Cambridge University Press.

## 7. Anexos

### Anexo 1 – Cuestionario de Christison (1998b)

#### Cuestionario para conocer el perfil de IIMM tomado de Christison (1998b:15)

<p>_____ 1. I like to read books, magazines, and newspapers.</p> <p>_____ 2. I consider myself a good writer.</p> <p>_____ 3. I like to tell jokes and stories.</p> <p>_____ 4. I can remember people's names easily.</p> <p>_____ 5. I like to recite tongue twisters.</p> <p>_____ 6. I have a good vocabulary in my native language.</p> <p>.....</p> <p>_____ 1. I can hum the tunes to many songs.</p> <p>_____ 2. I am a good singer.</p> <p>_____ 3. I play a musical instrument or sing in a choir.</p> <p>_____ 4. I can tell when music sounds off-key.</p> <p>_____ 5. I often tap rhythmically on the table or desk.</p> <p>_____ 6. I often sing songs."</p> <p>.....</p> <p>_____ 1. I often do arithmetic in my head.</p> <p>_____ 2. I am good at chess and/or checkers.</p> <p>_____ 3. I like to put things into categories.</p> <p>_____ 4. I like to play number games.</p> <p>_____ 5. I love to figure out how my computer works.</p> <p>_____ 6. I ask many questions about how things work."</p> <p>.....</p> <p>_____ 1. I can read maps easily.</p> <p>_____ 2. I enjoy art activities.</p> <p>_____ 3. I draw well.</p> <p>_____ 4. Movies and slides really help me learn new information.</p>	<p>_____ 5. I love books with pictures.</p> <p>_____ 6. I enjoy putting puzzles together.</p> <p>.....</p> <p>_____ 1. It is hard for me to sit quietly for a long time.</p> <p>_____ 2. It is easy for me to follow exactly what other people do.</p> <p>_____ 3. I am good at sewing, woodworking, building, or mechanics.</p> <p>_____ 4. I am good at sports.</p> <p>_____ 5. I enjoy working with clay.</p> <p>_____ 6. I enjoy running and jumping.</p> <p>.....</p> <p>_____ 1. I am often the leader in activities.</p> <p>_____ 2. I enjoy talking to my friends.</p> <p>_____ 3. I often help my friends.</p> <p>_____ 4. My friends often talk to me about their problems.</p> <p>_____ 5. I have many friends.</p> <p>_____ 6. I am a member of several clubs.</p> <p>.....</p> <p>_____ 1. I go to the movies alone.</p> <p>_____ 2. I go to the library alone to study.</p> <p>_____ 3. I can tell you some things I am good at doing.</p> <p>_____ 4. I like to spend time alone.</p> <p>_____ 5. My friends find some of my actions strange sometimes.</p> <p>_____ 6. I learn from my mistakes.</p>
--	--

Anexo 2 - Cuestionario online completo para el estudio.

## CUESTIONARIO GOOGLE FORM

### SECCIÓN 1

#### ESTRATEGIAS DOCENTES EN ELE

El siguiente cuestionario forma parte de una investigación de máster de la Fundación CIESE-Comillas. Está destinado a profesores de español como lengua extranjera y la finalidad es conocer las estrategias y recursos que utilizan los docentes en sus clases relacionadas con sus preferencias individuales. El tiempo estimado para rellenar el cuestionario son de 10-12 minutos. De antemano se agradece la participación y en el caso de que desee conocer los resultados de este estudio, deje su correo electrónico al final. Muchas gracias.

### SECCIÓN 2

#### DATOS BÁSICOS

- Sexo
  - Mujer
  - Hombre
  - Otra identidad
- Edad
  - 18-30
  - 31-45
  - 46-59
  - +60
- País de origen
- ¿Es el español su lengua nativa o L1?
  - Sí
  - No
- ¿De qué manera imparte sus clases? Puede marcar varias.
  - Presencial
  - Semipresencial
  - Online
  - Modalidad mixta (parte presencial/parte on-line)
- ¿Para qué sector enseña español? Puede marcar más de una.
  - Ed. Infantil
  - Ed. Primaria
  - Ed. Secundaria
  - Universidad
  - Academia Privada
  - Escuela Oficial de Idiomas
  - Español para inmigrantes
  - Alumnos particulares, clases privadas.
  - EFE

- ¿Con qué niveles suele trabajar? Puede marcar varios.
  - A1/A2
  - B1/B2
  - C1/C2
- Sus grupos/alumnos suelen ser...
  - Grupos homogéneos (de la misma nacionalidad). Indique cuál.
  - Grupos heterogéneos (de distintas nacionalidades). Indique cuáles.
- ¿Qué rango de edad tienen sus estudiantes? Puede marcar varias.
  - Hasta 6 años.
  - De 6 a 12 años.
  - De 13 a 20 años.
  - De 21 a 35 años.
  - Más de 35 años.
- ¿Cuántos años de experiencia tiene enseñando español como lengua extranjera?
  - 0-5 años
  - 6-10 años
  - Más de 10 años.
- ¿En qué país trabaja o desempeña su docencia?

### SECCIÓN 3

#### AFICIONES/PASATIEMPOS

- ¿Qué le gusta hacer en su tiempo libre? Puede señalar varias opciones.
  - Leer o escribir literatura.
  - Completar sudokus, crucigramas o juegos de lógica.
  - Ver documentales o leer artículos sobre el medio ambiente, la protección de los animales, bosques, océanos...
  - Visitar museos, ir al teatro, ir al cine, visitar alguna exposición de arte.
  - Construir maquetas de aviones, barcos, coches, etc.
  - Tocar algún instrumento musical como la guitarra, el piano, la batería, el violín...
  - Asistir a un coro de canto o cantar en karaokes, en el coche, con amigos.
  - Practicar deporte (p.ej.: baile, correr, natación, tenis, senderismo, baloncesto, etc.)
  - Salir con amigos, familiares, compañeros del trabajo y dar una vuelta o tomar un café.
  - Quedarme en casa y dedicar tiempo para mí (p.ej.: escuchar música y bailar solo en casa, meditación, yoga, cocinar nuevas recetas...
- ¿Hay algo de la lista que no hace, pero le gustaría hacer? Puede señalar varias opciones.
  - Leer o escribir literatura.
  - Completar sudokus, crucigramas o juegos de lógica.
  - Ver documentales o leer artículos sobre el medio ambiente, la protección de los animales, bosques, océanos...
  - Visitar museos, ir al teatro, ir al cine, visitar alguna exposición de arte.
  - Construir maquetas de aviones, barcos, coches, etc.
  - Tocar algún instrumento musical como la guitarra, el piano, la batería, el violín...
  - Asistir a un coro de canto o cantar en karaokes, en el coche, con amigos.

- Practicar deporte (p.ej.: baile, correr, natación, tenis, senderismo, baloncesto, etc.)
- Salir con amigos, familiares, compañeros del trabajo y dar una vuelta o tomar un café.
- Quedarme en casa y dedicar tiempo para mí (p.ej.: escuchar música y bailar solo en casa, meditación, yoga, cocinar nuevas recetas...
- ¿Hay alguna actividad que suele hacer o le gustaría realizar que no se ve reflejada en las opciones? Escríbela aquí, por favor.

## SECCIÓN 4

### RECURSOS

Recursos que suele utilizar como estrategia docente en sus clases. Puede marcar varios.

- ¿Qué recursos utiliza MAYORMENTE (durante la semana) en las sesiones de clase? Puede marcar varios.
  - Manual de ELE
  - Aplicaciones móviles (Gamificación)
  - Material audiovisual: vídeos, canciones, diapositivas, películas...
  - Material impreso: periódicos, panfletos, guías turísticas, mapas, revistas, lecturas...
  - Recursos del entorno: invitados, materiales de aula (realia)
  - Materiales manipulativos: tarjetas (flashcards), cartas, pósts, juguetes, pegatinas, etc.
  - Juegos interactivos de Internet
- ¿Qué materiales utiliza ESPORÁDICAMENTE (varias veces al mes) en las sesiones de clase? Puede marcar varios.
  - Manual de ELE
  - Aplicaciones móviles (Gamificación)
  - Material audiovisual: vídeos, canciones, diapositivas, películas...
  - Material impreso: periódicos, panfletos, guías turísticas, mapas, revistas, lecturas...
  - Recursos del entorno: invitados, materiales de aula (realia)
  - Materiales manipulativos: tarjetas (flashcards), cartas, pósts, juguetes, pegatinas, etc.
  - Juegos interactivos de Internet
- ¿Hay algún recurso que no esté dentro de estas opciones y que suele utilizar en sus clases? Escríbela aquí, por favor.

## SECCIÓN 5

### ESTRATEGIAS

En esta sección, se van a describir distintas acciones que quizá desempeñe como docente para la enseñanza de español en el aula.

Marque la casilla con la que se sienta identificado e indique para qué niveles la suele emplear.

- Marque -2- para las acciones que realice frecuentemente porque se siente cómodo.
- Marque -1- para las acciones que realice cuando es necesario.
- Marque -0- para las acciones que no realice porque no se siente cómodo con ello.

Después de cada estrategia, los encuestados deben señalar para qué niveles utilizan dicha estrategia.

- A1/A2
- B1/B2
- C1/C2
- Todos
- Ninguno

*\*Los números que se muestran entre paréntesis indican el orden de aparición de las preguntas.*

### Inteligencia lingüístico-verbal

- (6) Narro historias, llevo lecturas o alguna noticia para leer en el aula.
- (1) Elaboro "lluvia de ideas" para recoger nuevos planteamientos y palabras.
- (4) Introduzco el debate para hablar de forma improvisada.
- (18) Planteo actividades para incluir la escritura creativa.
- (13) Para explicar nuevo vocabulario, busco sinónimos o los defino con frases completas.

### Inteligencia lógico-matemática

- (2) Organizo la información utilizando gráficos como tablas, mapas conceptuales, diagrama de barras...
- (33) Planteo actividades para clasificar, rellenar huecos, unir frases o palabras.
- (24) Introduzco líneas del tiempo para clasificar y describir los usos de los tiempos verbales.
- (9) Animo a los estudiantes a crear hipótesis tanto en la gramática como en la deducción del léxico.
- (32) Trabajo los contenidos (gramaticales, ortográficos...) de forma inductiva antes de presentarlo de forma explícita.

### Inteligencia ambiental-naturalista

- (25) Tengo en cuenta algunos temas que pueden ser de interés para algunos alumnos como los animales, las plantas, la fauna, la astronomía, y otras ciencias.
- (10) Incluyo lecturas relacionadas con la naturaleza y la protección del medio ambiente.
- (35) Si la actividad lo permite, animo a los estudiantes a involucrarse en el activismo ambiental.
- (15) Tomo en consideración el cambio climático y los desastres ambientales que acontecen en distintas partes del mundo, y las propongo en el aula para hablar de ello y tomar conciencia.

- (27) Introduzco actividades que hagan al alumno reflexionar sobre los problemas medioambientales como la contaminación, y cómo repercuten en el planeta y en nuestro estilo de vida.

### Inteligencia visual-espacial

- (22) Incorporo tareas de unir palabras con imágenes o dibujos.
- (26) Diseño infografías, gráficos, tablas para ordenar información variada (gramática, léxico...).
- (30) Invito a crear listas de vocabulario según su género, campos semánticos, familia de palabras, tipos de palabras...
- (34) Utilizo actividades para deducir vocabulario a partir de imágenes como comics, fotografías, dibujos, etc.
- (14) Uso códigos de colores para señalar los distintos tipos de palabras en textos.

### Inteligencia corporal-kinestésica

- (21) Me ayudo del uso de gestos e incluyo actividades de mímica.
- (3) Posibilito actividades donde los estudiantes puedan levantarse y moverse por el aula como en competiciones y concursos.
- (11) Incorporo acciones de Respuesta Total Física (TPR actions) con el fin de movilizar el cuerpo durante el aprendizaje.
- (37) Incluyo juegos de rol para interpretar distintas situaciones y funciones comunicativas.
- (20) Introduzco objetos donde los estudiantes puedan manipular con las manos como dados, fichas, post-its, y distintos materiales.

### Inteligencia musical

- (31) Animo a los estudiantes a entonar por medio de la imitación.
- (29) Incorporo canciones para trabajar la pronunciación, además del léxico.
- (36) Integro juegos de ritmo para situar dónde está el acento en las palabras.
- (39) Incluyo trabalenguas como medio para desarrollar ejercicios fonológicos.
- (8) Repito frases con distinta entonación (grave, agudo, alto, bajo) para que los alumnos repitan y fijen la estructura.

### Inteligencia interpersonal

- (38) Impulso el trabajo con sus compañeros de clase.
- (28) Incluyo dinámicas de grupo en las actividades de clase.
- (16) Fomento el trabajo en parejas o pequeños grupos para realizar tareas fuera del aula.
- (23) Invito a compañeros docentes para compartir la clase conmigo (co-enseñanza).
- (5) Promuevo la evaluación entre los aprendientes (coevaluación).

## **Inteligencia intrapersonal**

- (12) Proporciono ejercicios para completar de forma individual.
- (40) Proporciono espacios a los estudiantes para reflexionar sobre sus necesidades y emociones.
- (7) Creo actividades para fomentar la metacognición, es decir, que los estudiantes reflexionen sobre su proceso de aprendizaje.
- (19) Favorezco actividades para la autocorrección y la autoevaluación, como, por ejemplo, el uso de rúbricas o parrillas.
- (17) Establezco espacios para que los estudiantes relacionen el aprendizaje con sus experiencias vitales.

## **SECCIÓN 6**

### **FIN DE LA ENCUESTA**

Si le interesa conocer el estudio y sus resultados, escriba aquí su correo electrónico.

Muchas gracias por su colaboración y por su participación.

## 8. Índice de figuras: tablas y gráficos

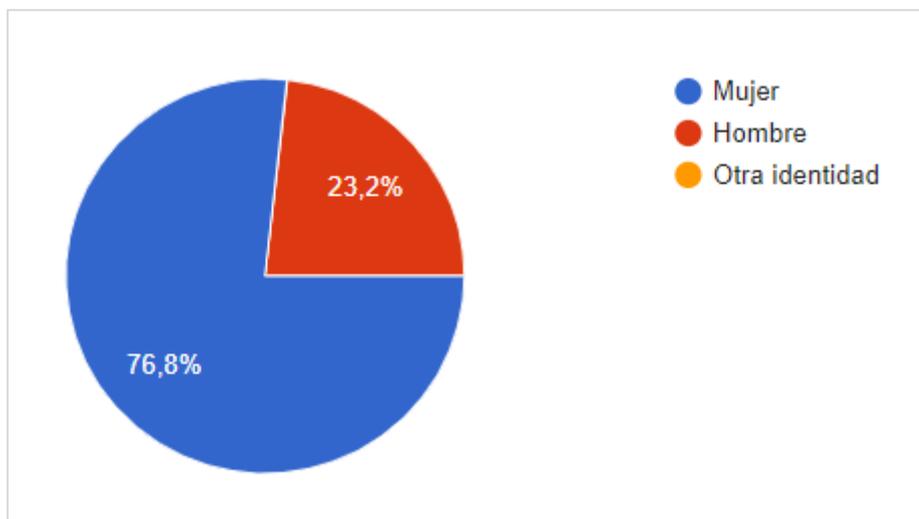


Gráfico 1. Porcentaje de participantes por género.

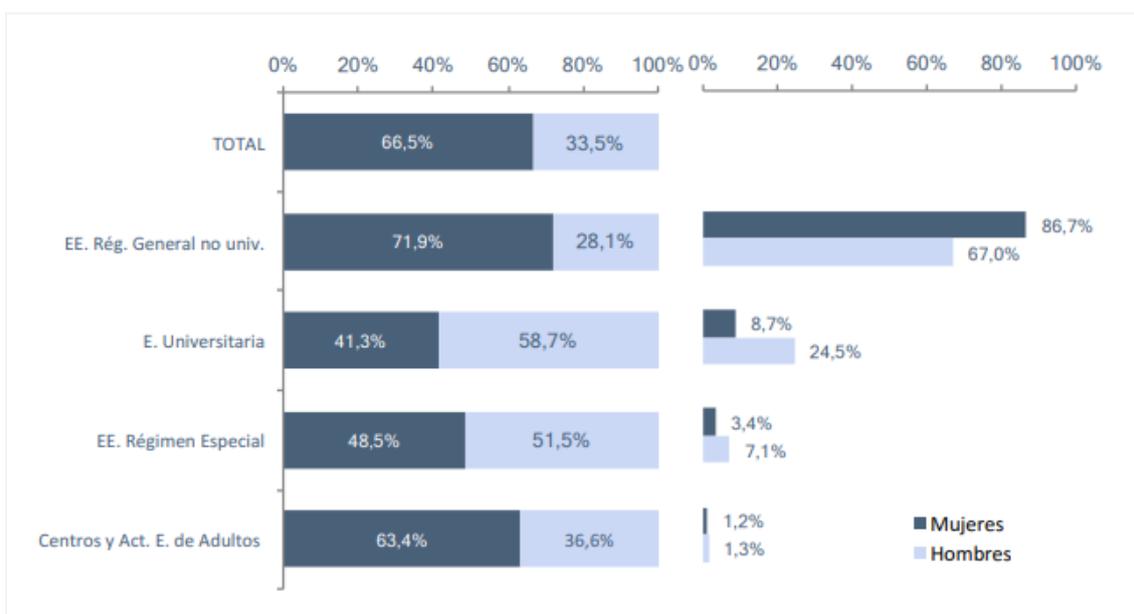


Gráfico 2. Porcentaje y distribución del profesorado por sexo y tipo de enseñanza. Curso 2016-2017<sup>17</sup>.

<sup>17</sup> Fuente: Página 45 en "Igualdad en cifras MEFP". Ministerio de Educación y Formación Profesional. Gobierno de España. (<http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:957c29bb-ebd1-4e5b-9417-3d163cc32def/cifrasweb.pdf>).

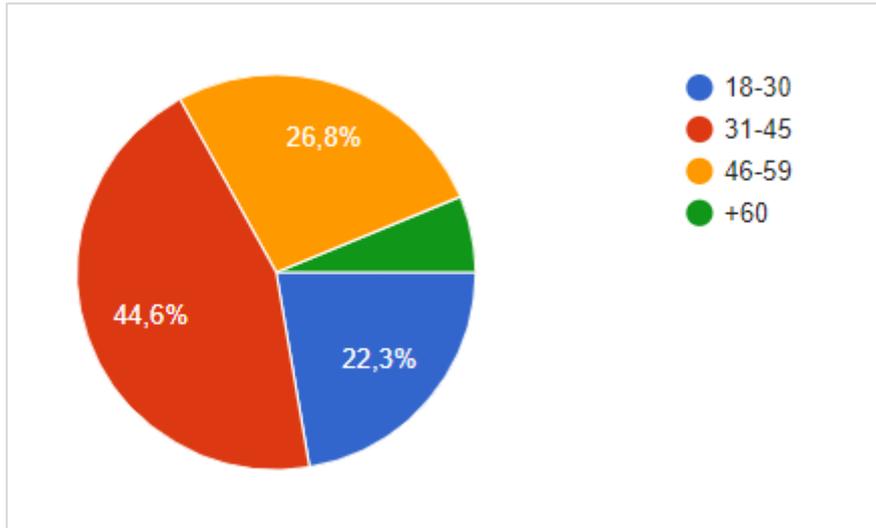


Gráfico 3. Porcentaje de participantes según la edad..

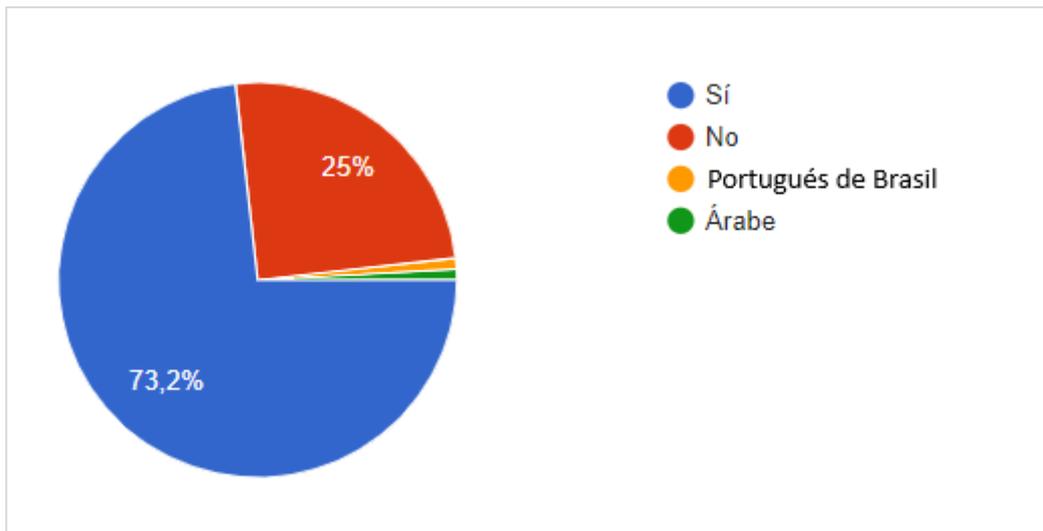


Gráfico 4. Porcentaje de participantes de español como lengua nativa.

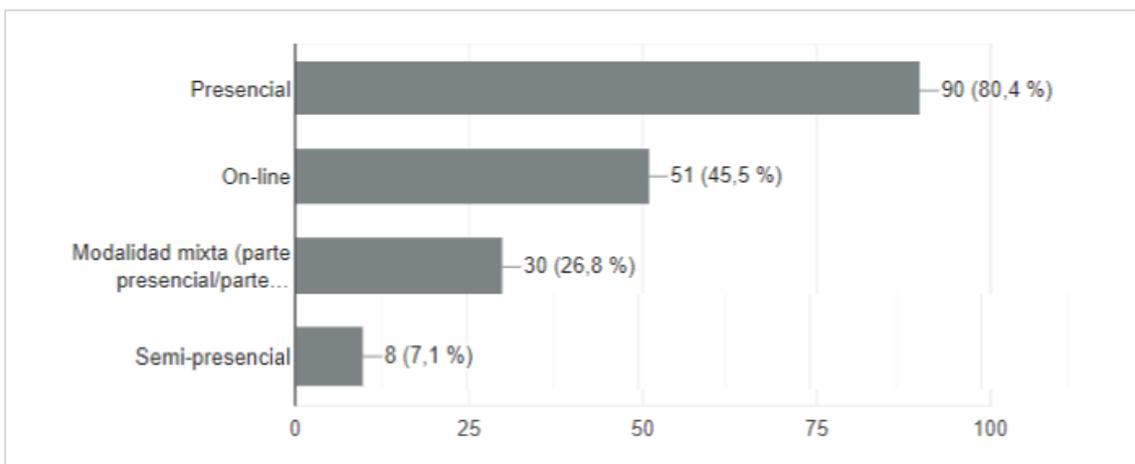


Gráfico 5. Porcentaje modalidad de enseñanza de los encuestados.

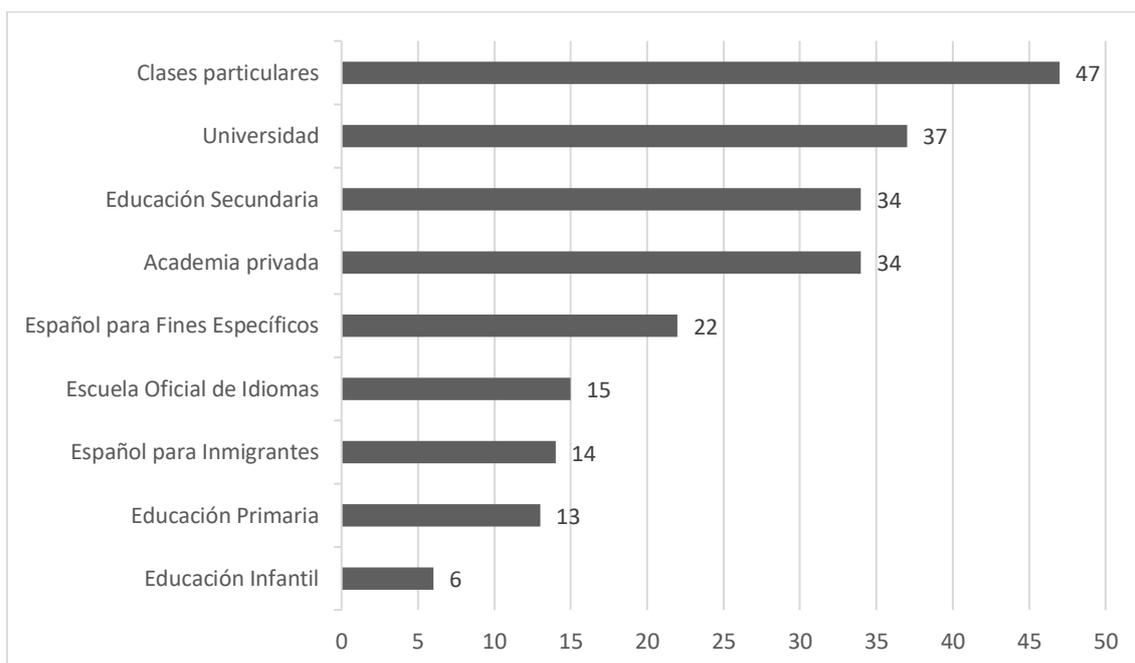


Gráfico 6. Sector en el que imparten lecciones los docentes (%).

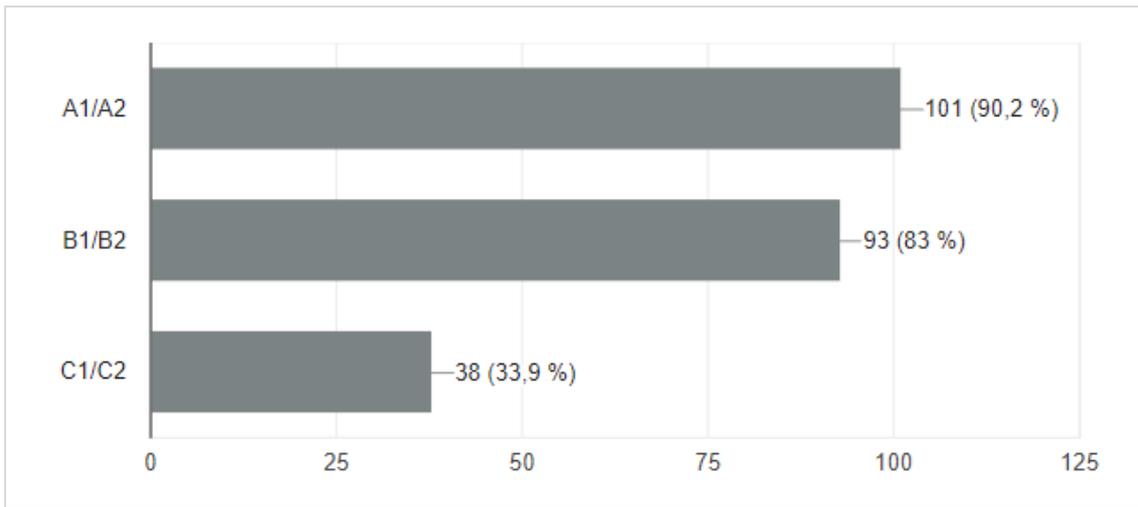


Gráfico 7. Niveles en los que trabajan los docentes encuestados.

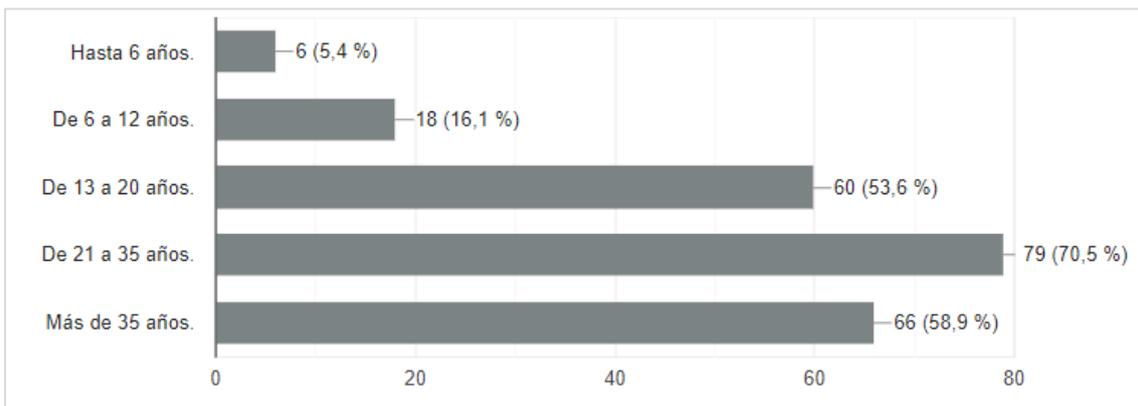


Gráfico 8. Rango de edad de los estudiantes con los que trabajan los docentes encuestados.

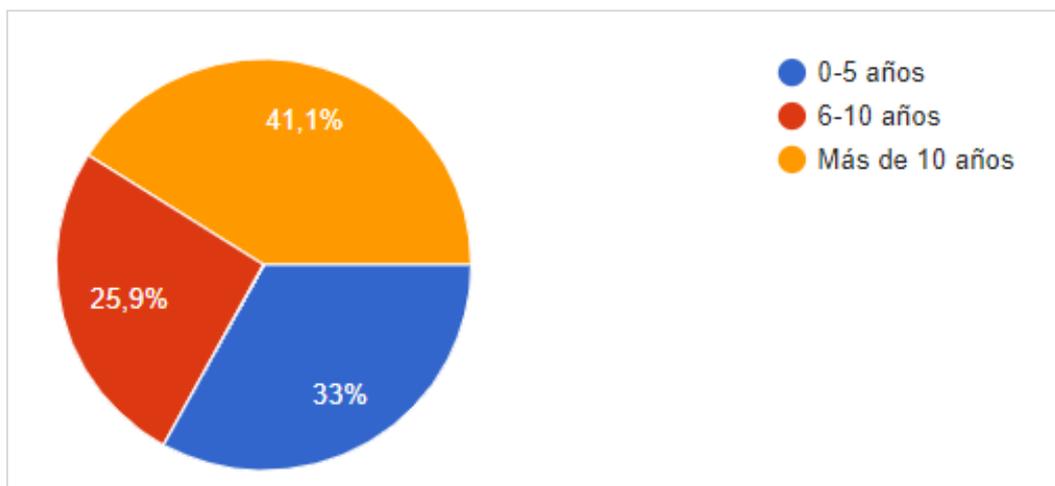


Gráfico 9. Años de experiencia en ELE de los docentes encuestados.

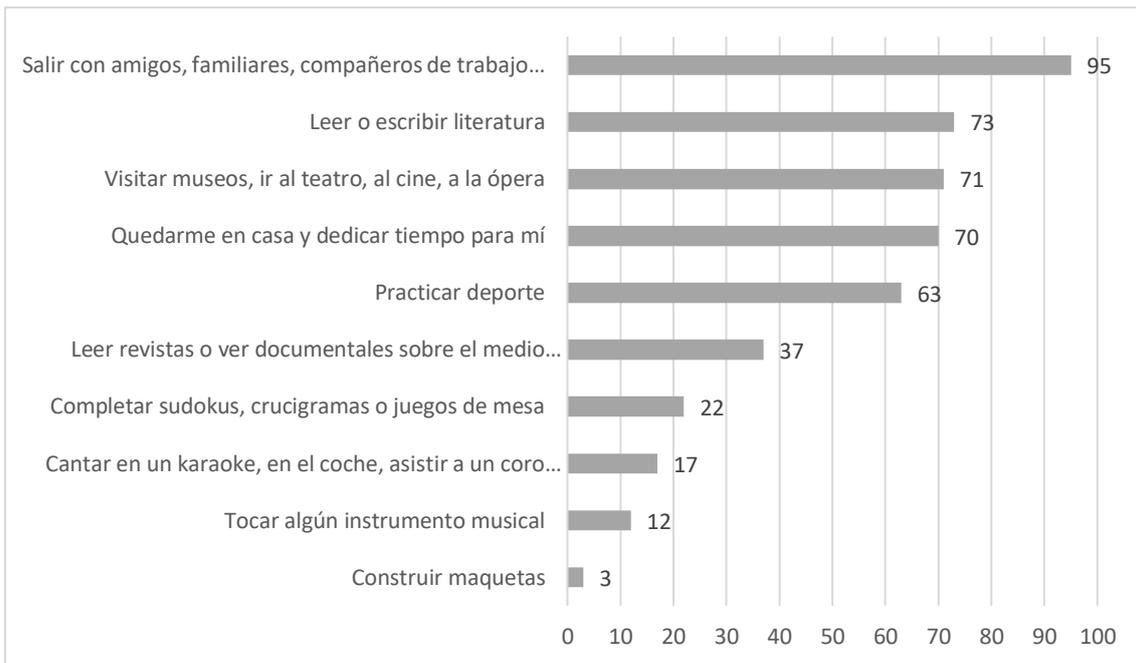


Gráfico 10. Aficiones que realizan los docentes encuestados en su tiempo libre (%).

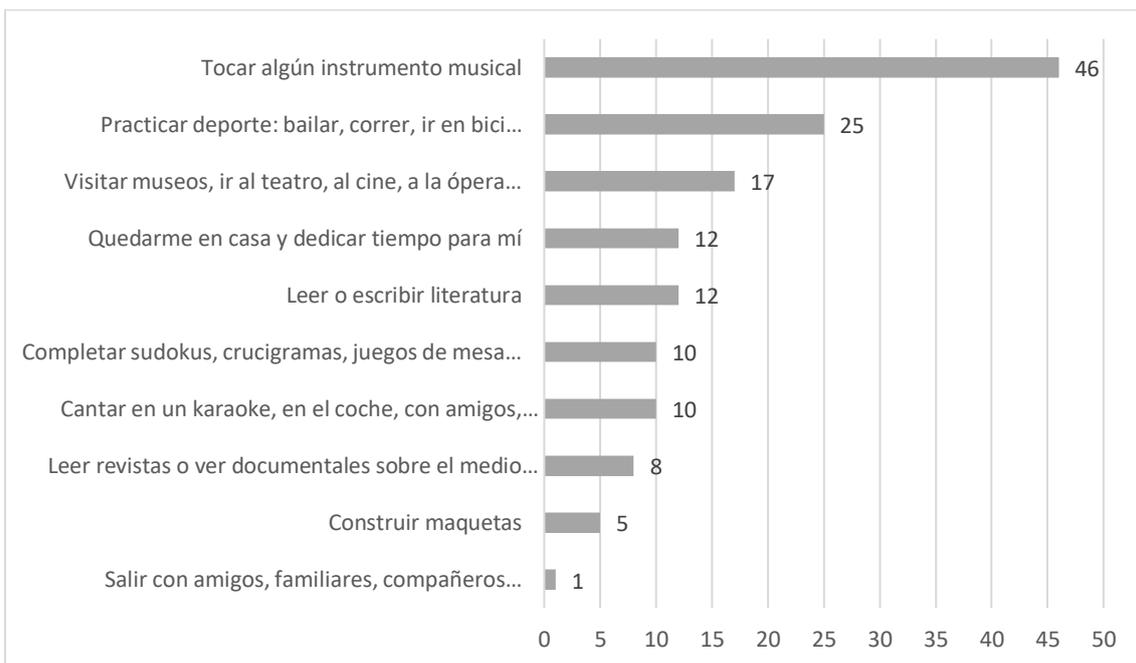


Gráfico 11. Aficiones que les gustaría hacer a los docentes encuestados en su tiempo libre (%).

<b>Clasificación de las actividades según las inteligencias que se potencian</b>			
<b>Lingüístico-verbal</b>	<b>Lógica-matemática</b>	<b>Naturalista</b>	<b>Visual-espacial</b>
Teatro	Cocinar	Viajar	Viajar
Escribir libros	Coser	Jardinería	Pintar cuadros
Tv lenguas	Hacer manualidades	Excursiones	Compras
Aprender lenguas		Ir a la playa	Series, pelis
Crear materiales		Reciclaje	Crear materiales
Practicar idiomas		Contemplar la naturaleza	Coser
Recitar poemas			Manualidades
			Contemplar la naturaleza
<b>Musical</b>	<b>Kinestésica-corporal</b>	<b>Interpersonal</b>	<b>Intrapersonal</b>
Teatro	Cocinar	Viajar	Cocinar
Escuchar y recitar poemas	Pintar cuadros	Teatro	Pintar cuadros
	Participar teatro	Excursiones	Compras
	Jardinería	Practicar idiomas	Ver programas
	Excursiones, bici		Jardinería
	Crear materiales		Meditación
	Bañarse en la playa		Coser
	Coser		Manualidades
	Manualidades		Contemplar la naturaleza
	Equitación		

*Tabla 25. Clasificación de las actividades nombradas libremente por los encuestados según las inteligencias que se potencian.*

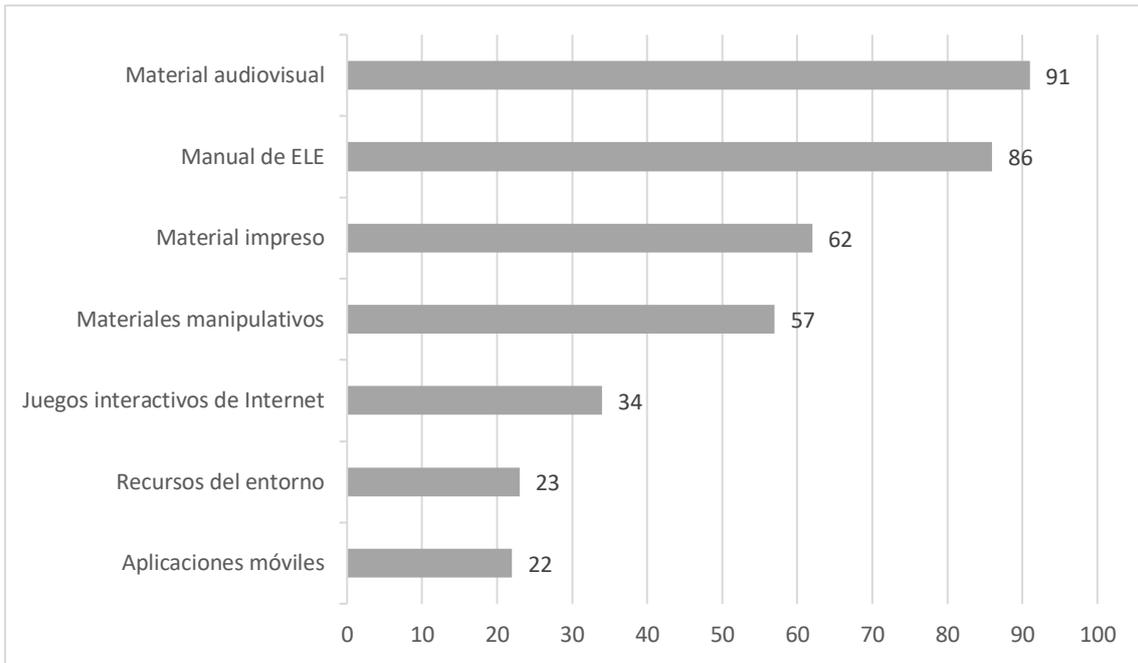


Gráfico 12. Recursos que utilizan frecuentemente los docentes encuestados.

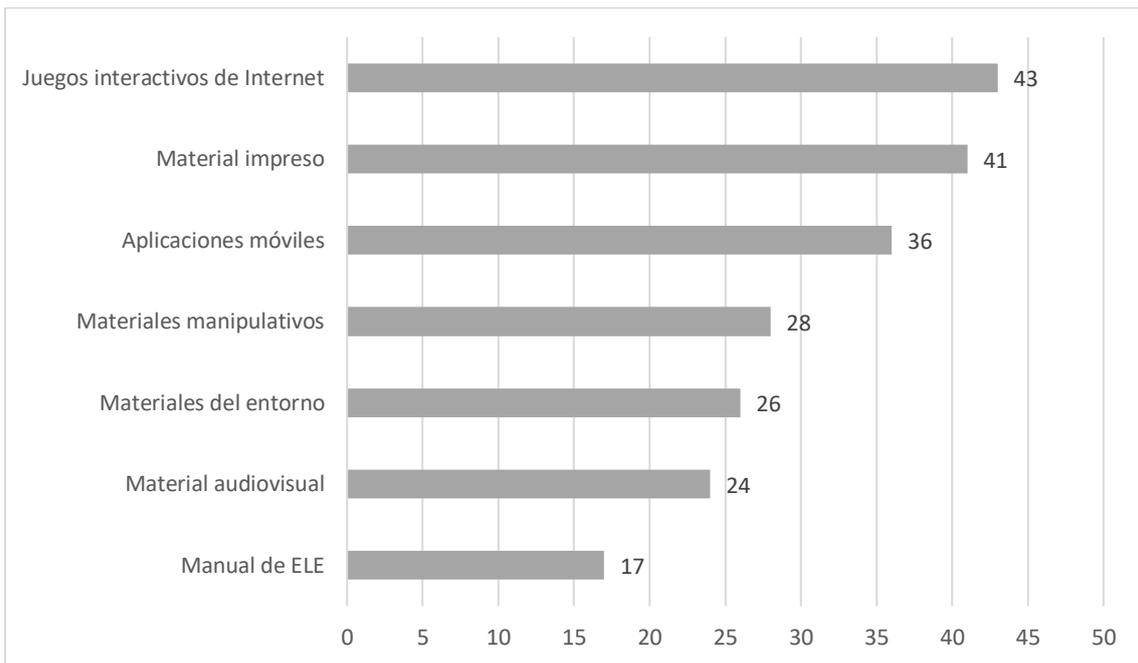
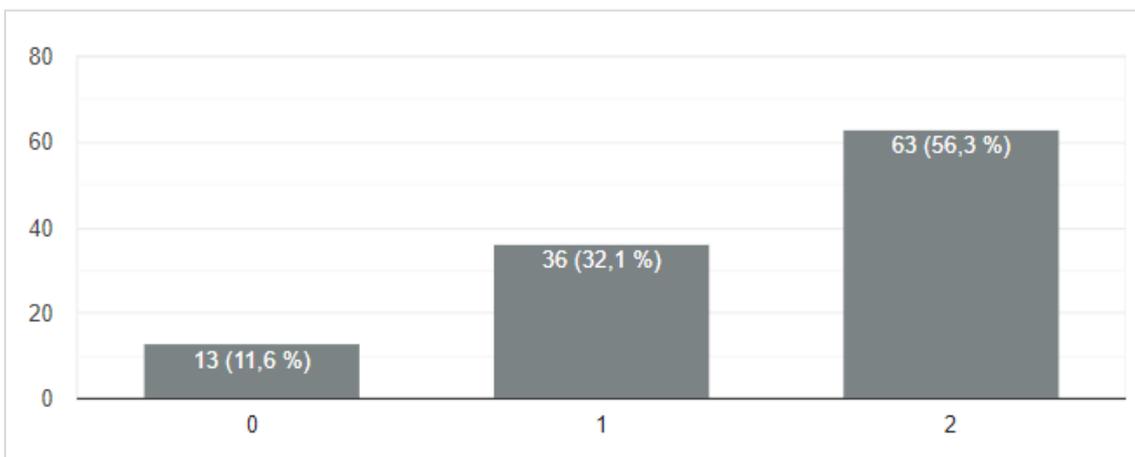


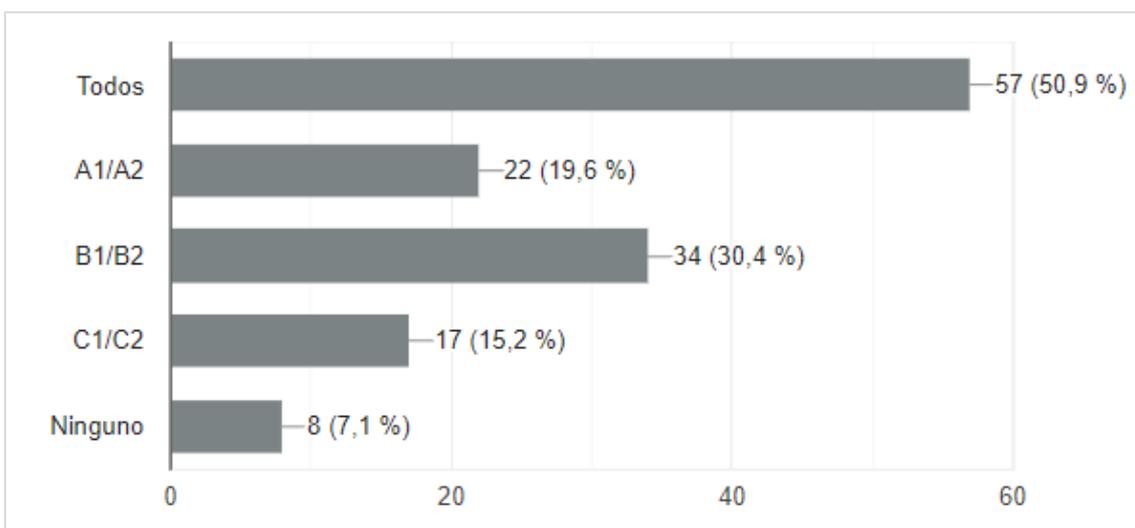
Gráfico 13. Recursos que utilizan esporádicamente los docentes encuestados.

## GRÁFICOS PERTENECIENTES A LAS ESTRATEGIAS DE LA INTELIGENCIA LINGÜÍSTICO-VERBAL

(6) Narro historias, llevo lecturas o alguna noticia para leer en el aula.

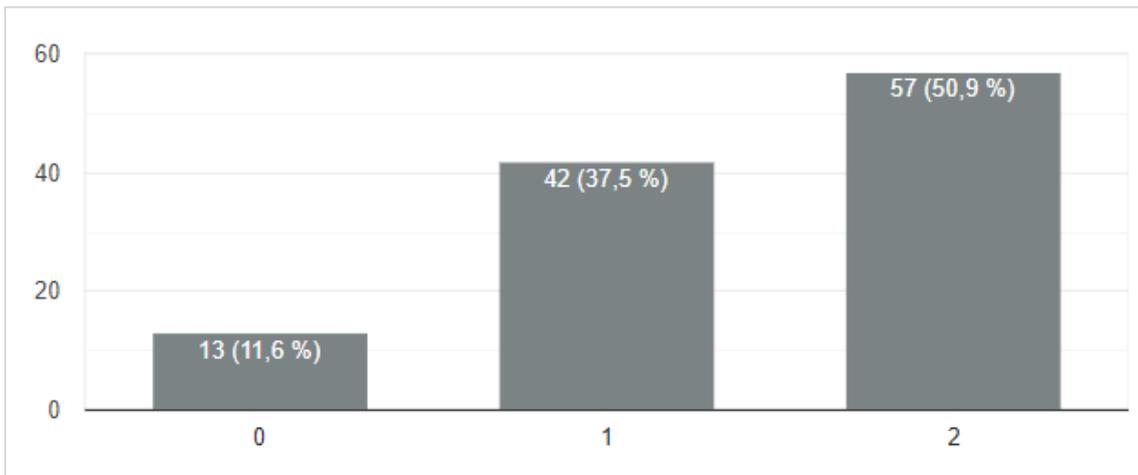


Frecuencia de uso.

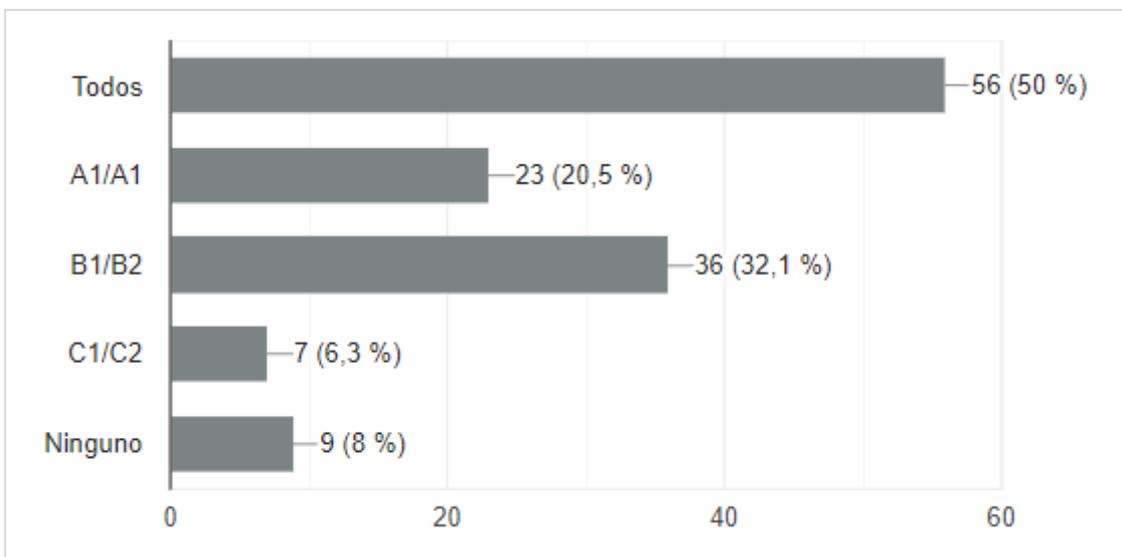


Niveles para los que se emplea.

**(1) Elaboro "lluvia de ideas" para recoger nuevos planteamientos y palabras.**

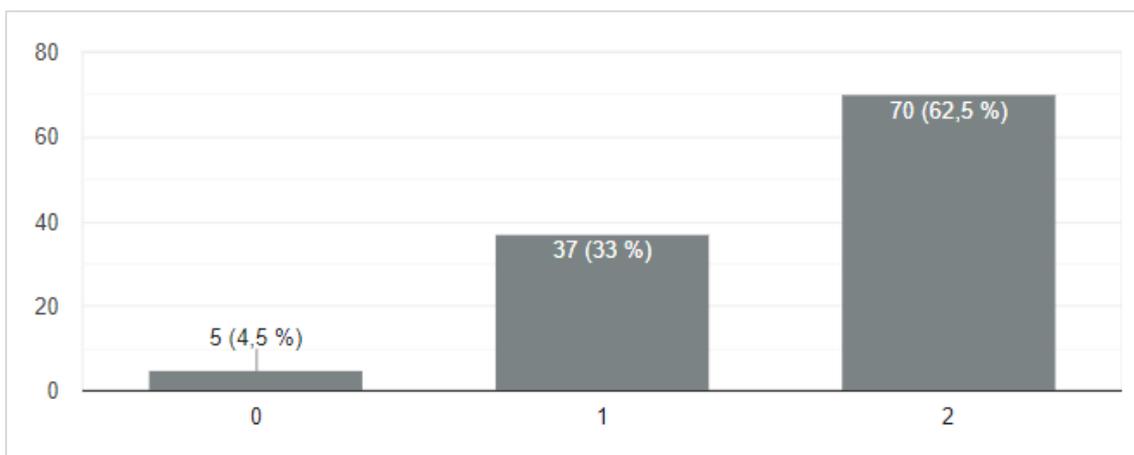


Frecuencia de uso.

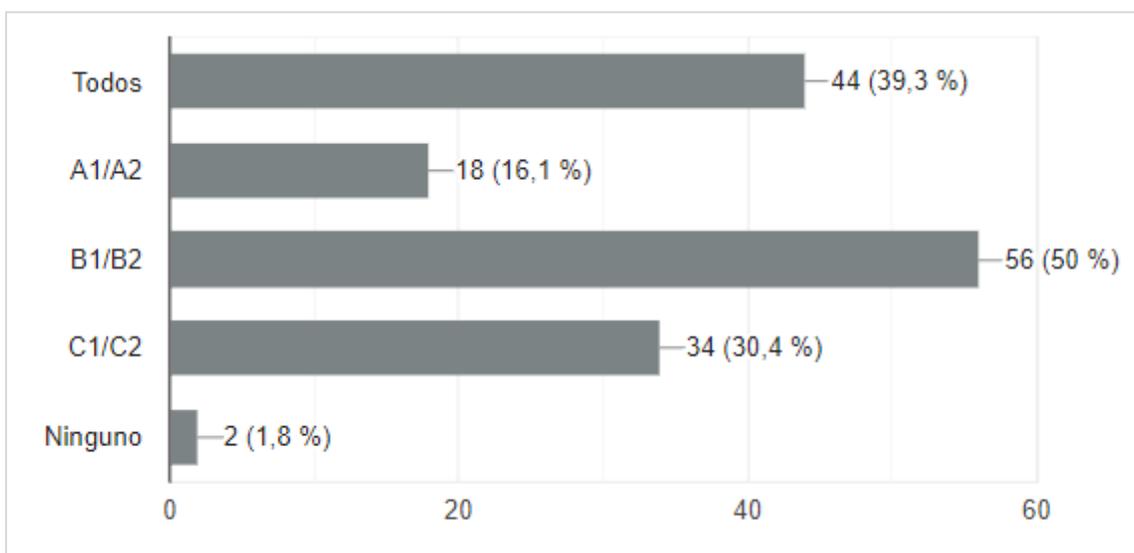


Niveles para los que se emplea.

**(4) Introduzco el debate para hablar de forma improvisada.**

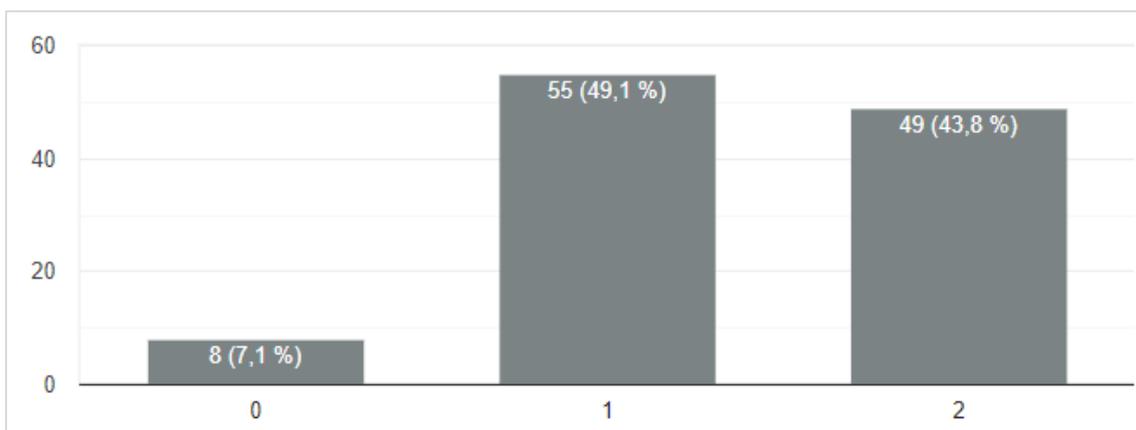


Frecuencia de uso.

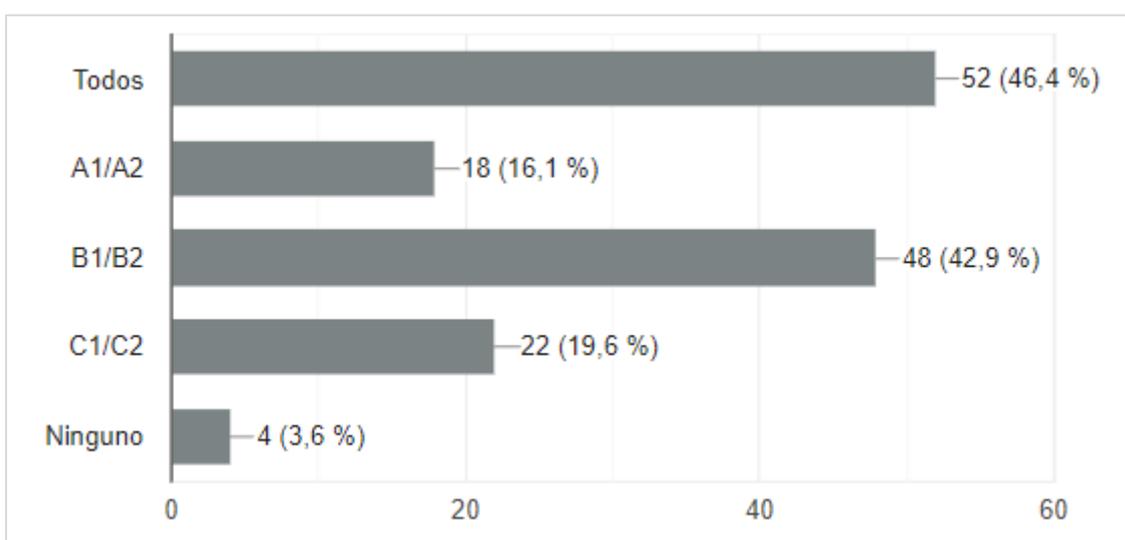


Niveles para los que se emplea.

**(18) Planteo actividades para incluir la escritura creativa.**

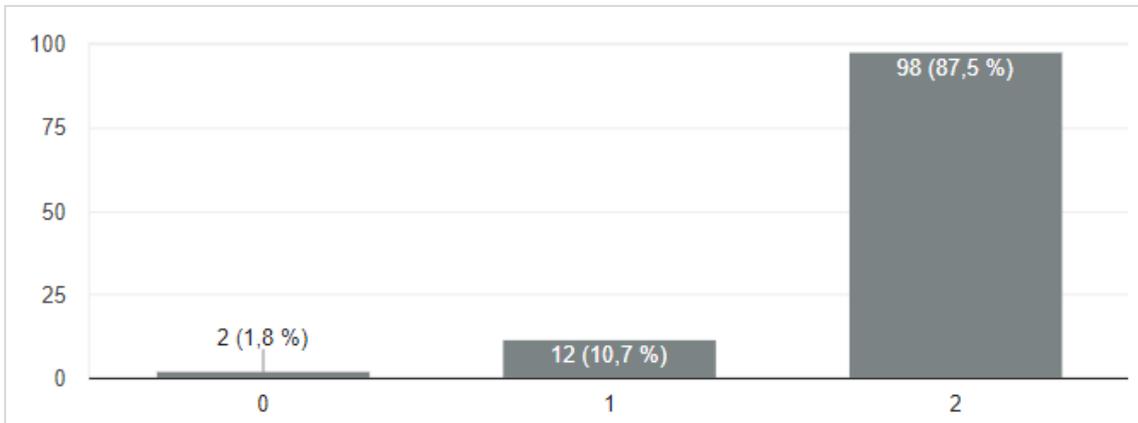


Frecuencias de uso.

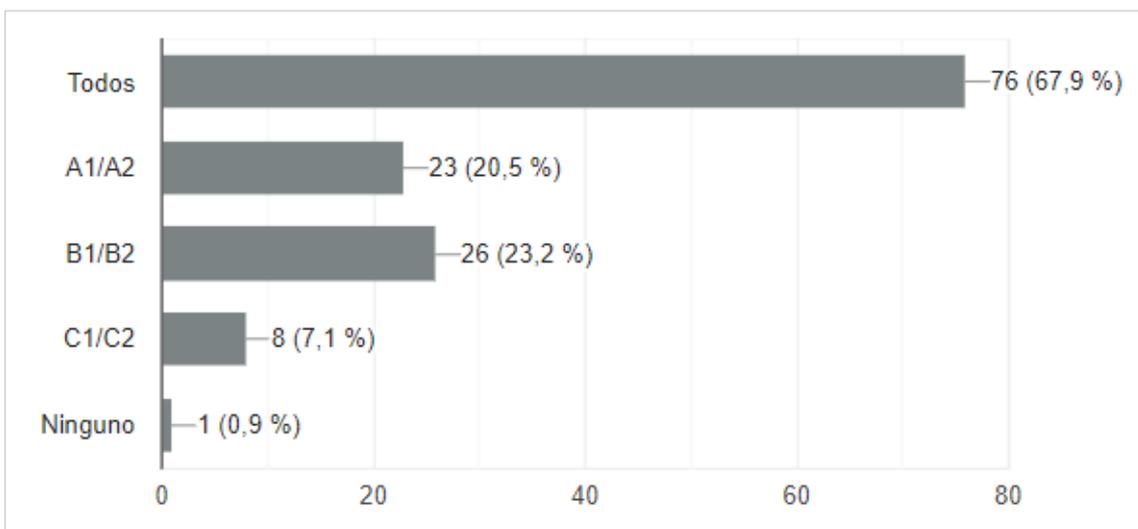


Niveles para los que se emplea.

**(13) Para explicar nuevo vocabulario, busco sinónimos o los defino con frases completas.**



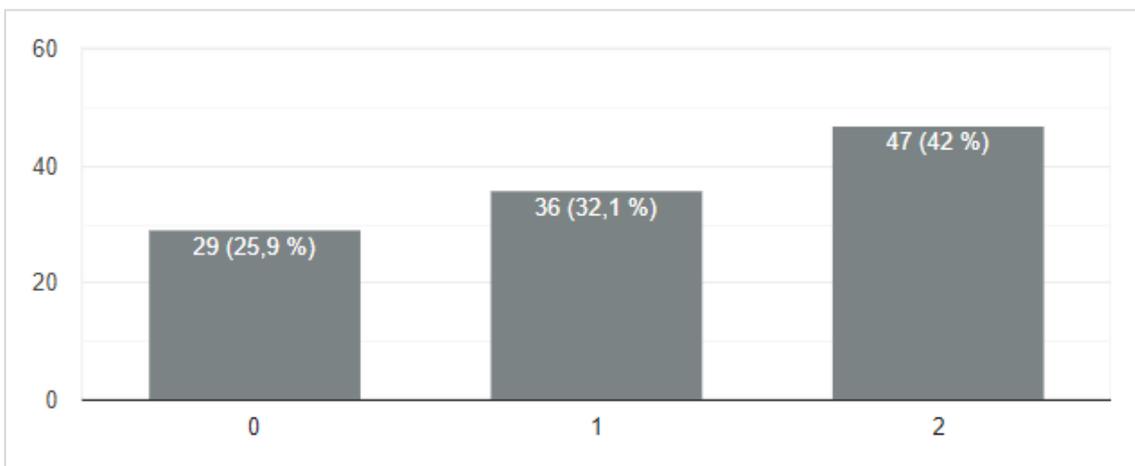
Frecuencias de uso.



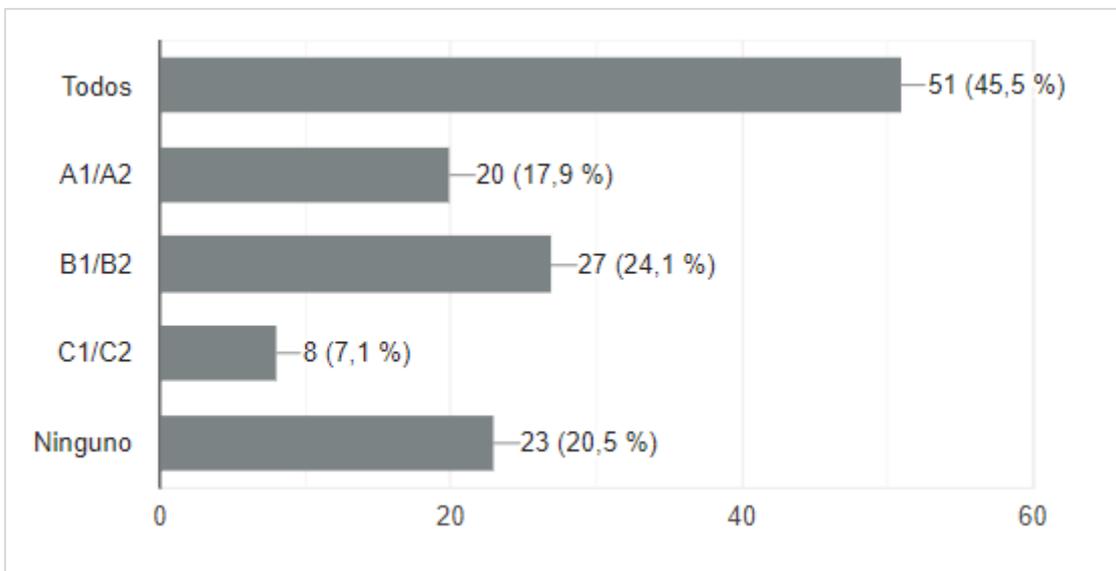
Niveles para los que se emplea.

## GRÁFICOS PERTENECIENTES A LAS ESTRATEGIAS DE LA INTELIGENCIA LÓGICO-MATEMÁTICA

(2) Organizo la información utilizando gráficos como tablas, mapas conceptuales, diagrama de barras...

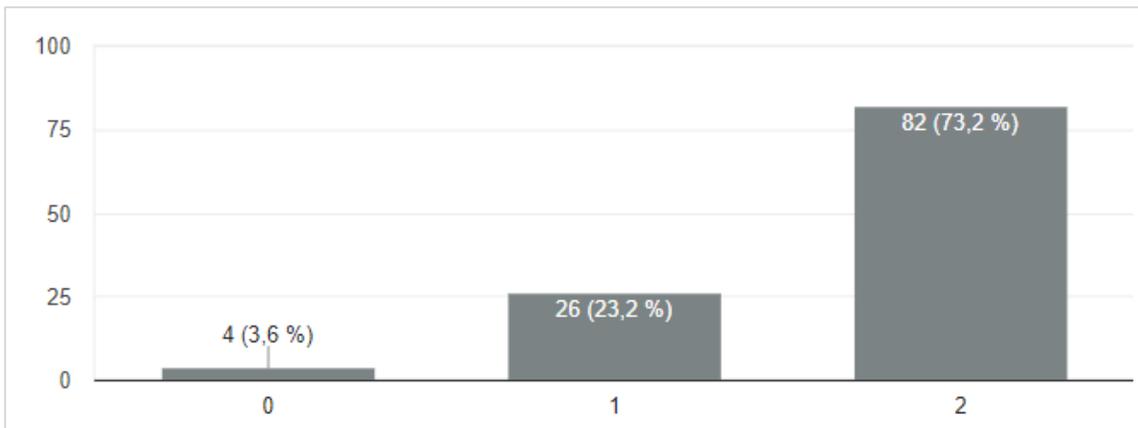


Frecuencias de uso.

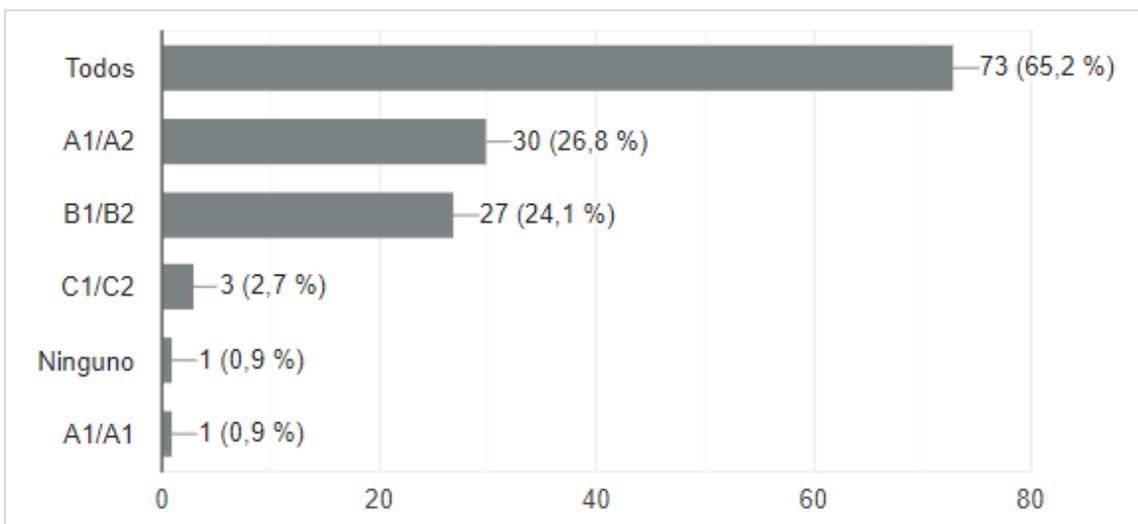


Niveles para los que se emplea.

**(33) Planteo actividades para clasificar, rellenar huecos, unir frases o palabras**

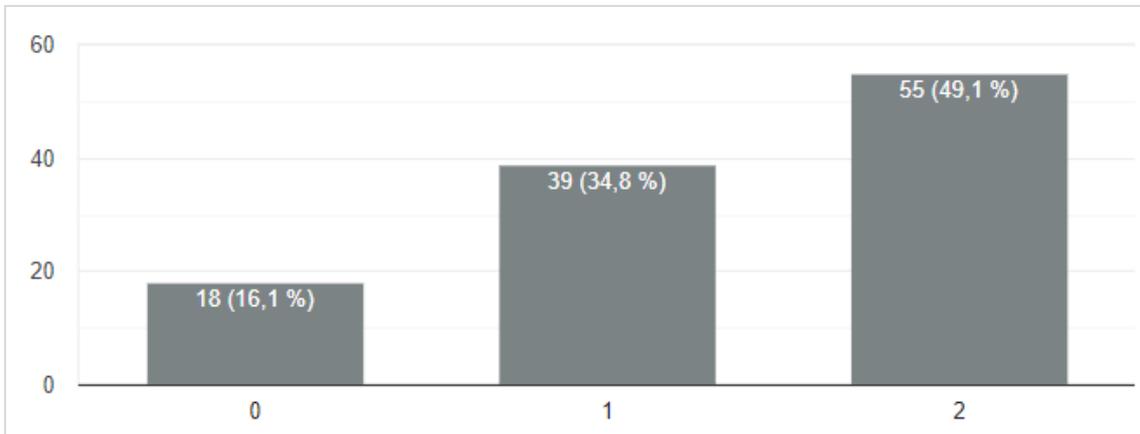


Frecuencias de uso.

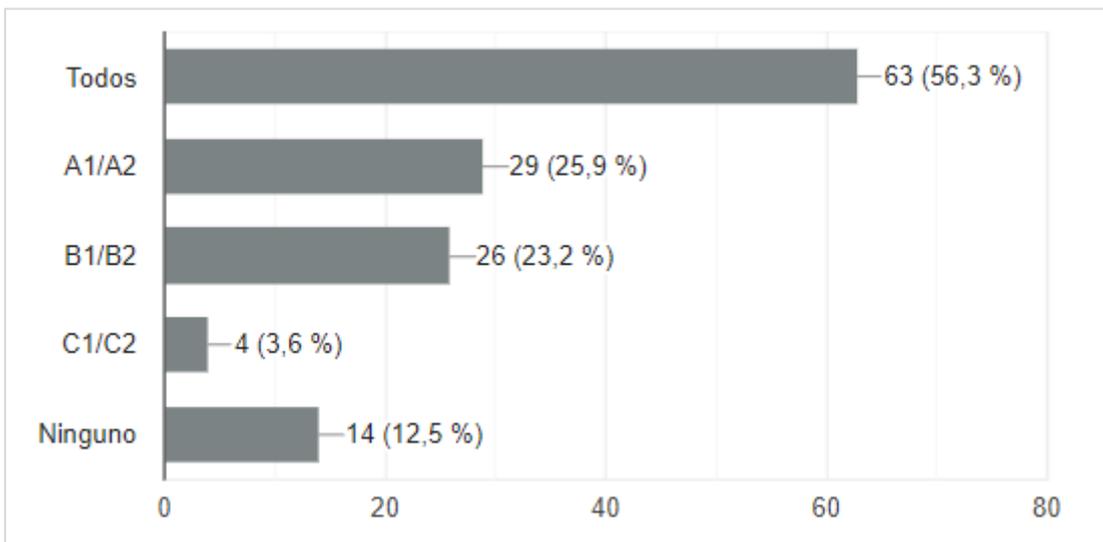


Niveles para los que se emplea.

**(24) Introduzco líneas del tiempo para clasificar y describir los usos de los tiempos verbales.**

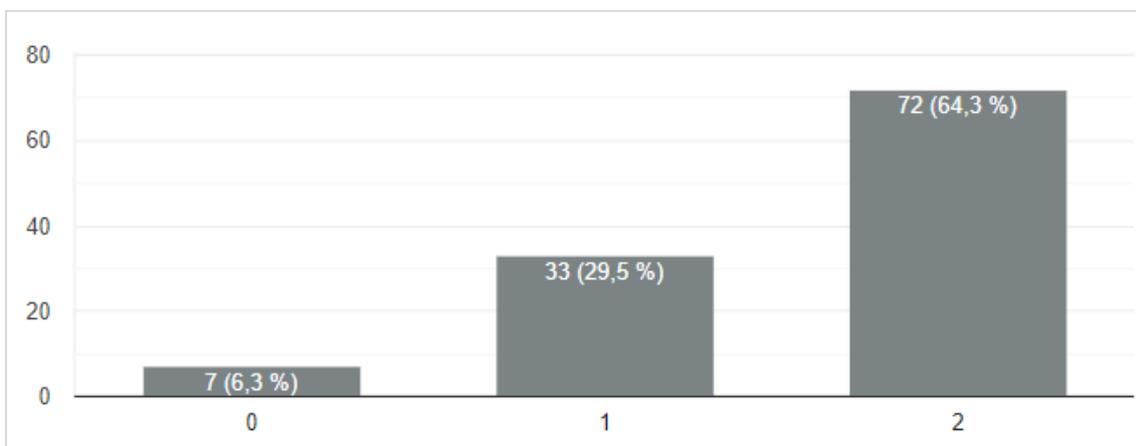


Frecuencias de uso.

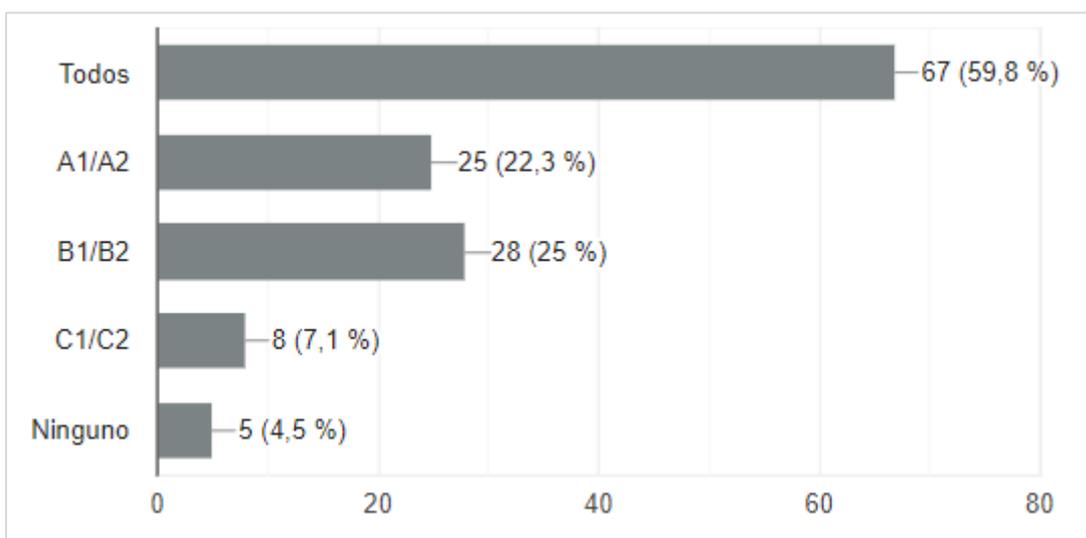


Niveles para los que se emplea.

**(9) Animo a los estudiantes a crear hipótesis tanto en la gramática como en la deducción del léxico.**

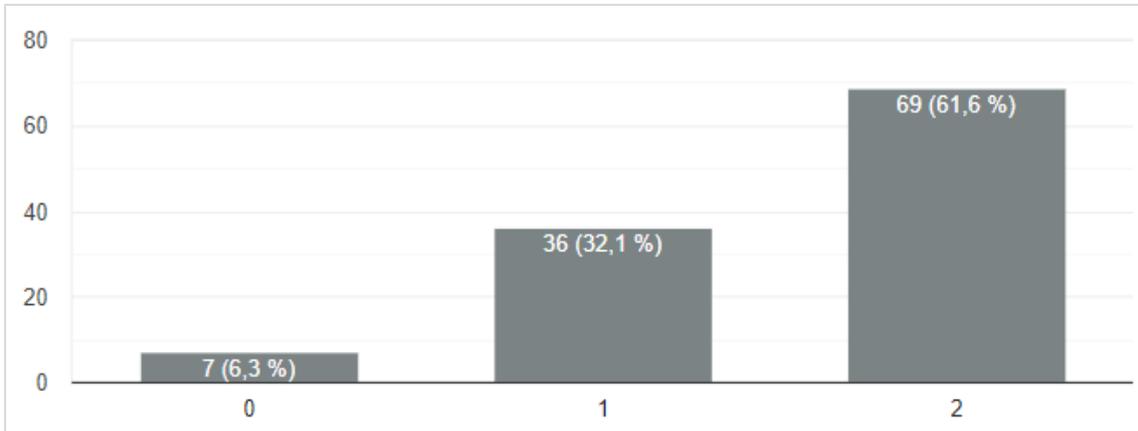


Frecuencia de uso.

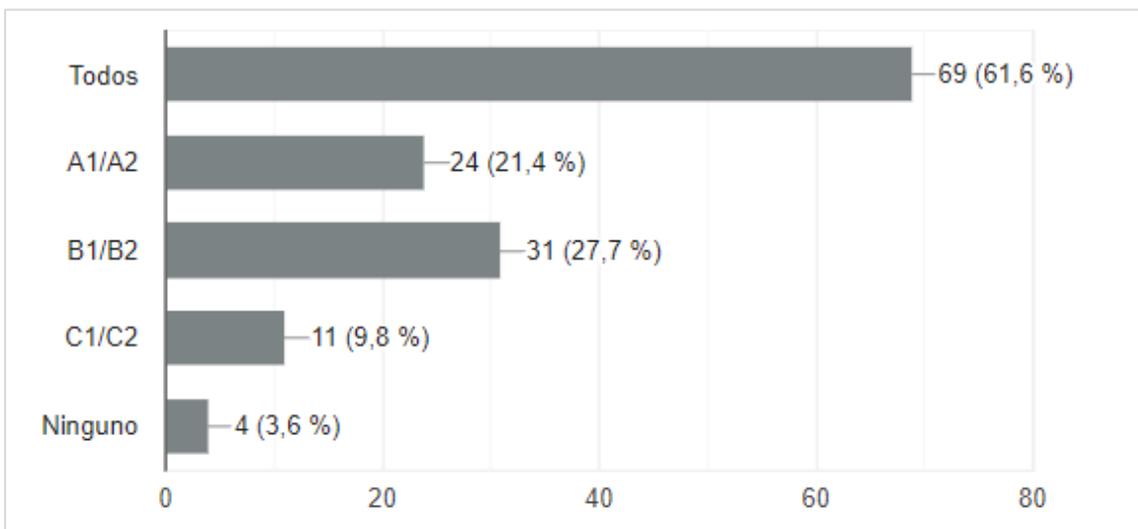


Niveles para los que se emplea.

**(32) Trabajo los contenidos (gramaticales, ortográficos...) de forma inductiva antes de presentarlo de forma explícita.**



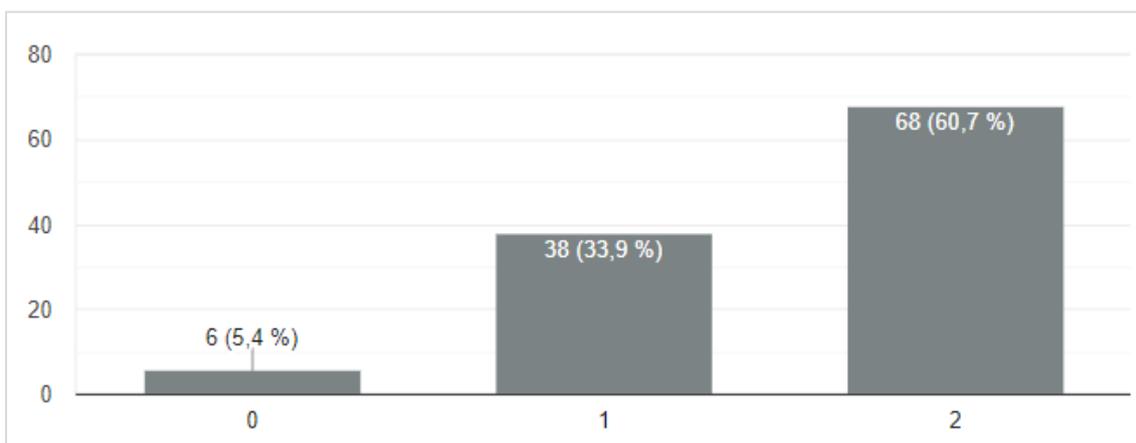
Frecuencia de uso.



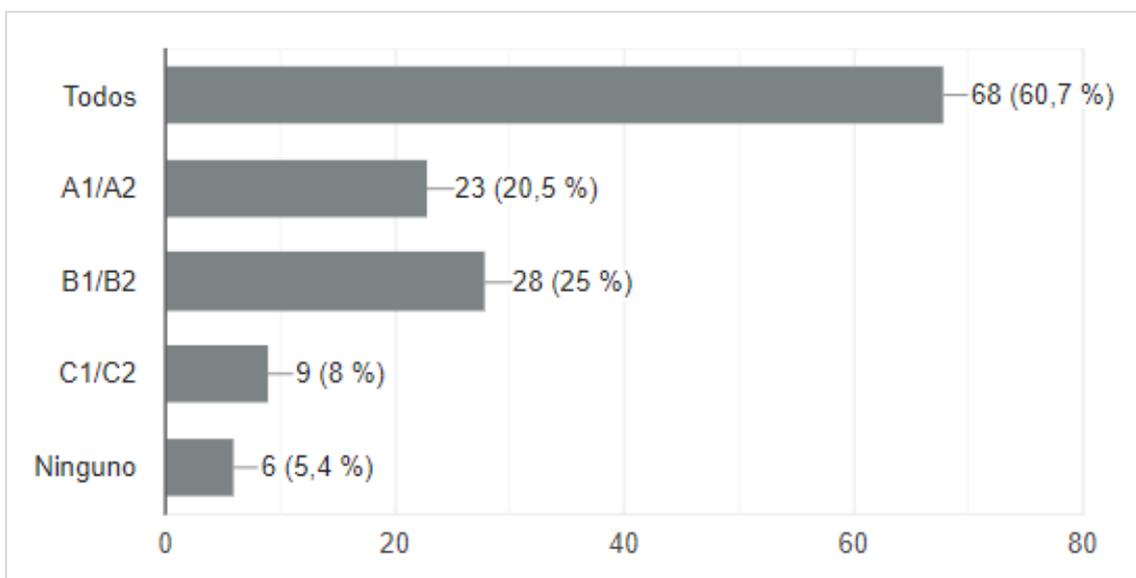
Niveles para los que se emplea.

## GRÁFICOS PERTENECIENTES A LAS ESTRATEGIAS DE LA INTELIGENCIA NATURALISTA

**(25) Tengo en cuenta algunos temas que pueden ser de interés para algunos alumnos como los animales, las plantas, la fauna, la astronomía, y otras ciencias.**

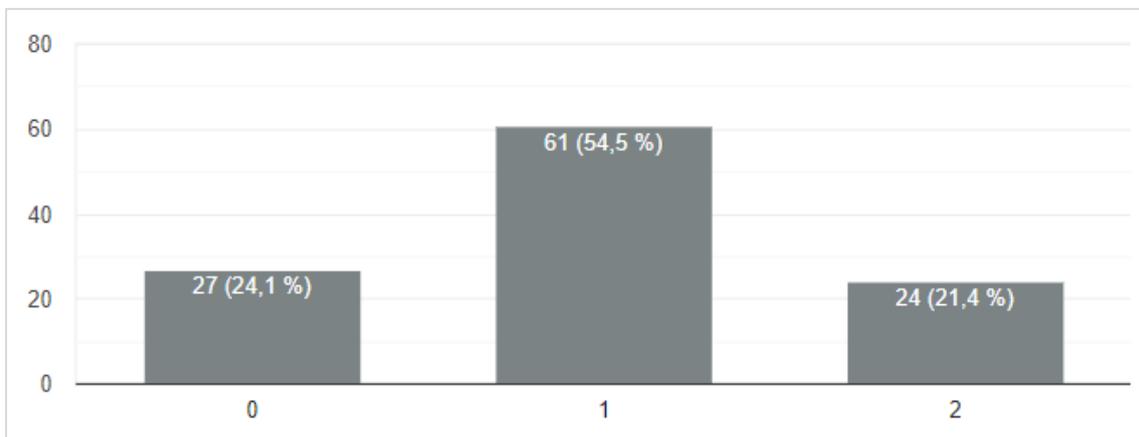


Frecuencia de uso.

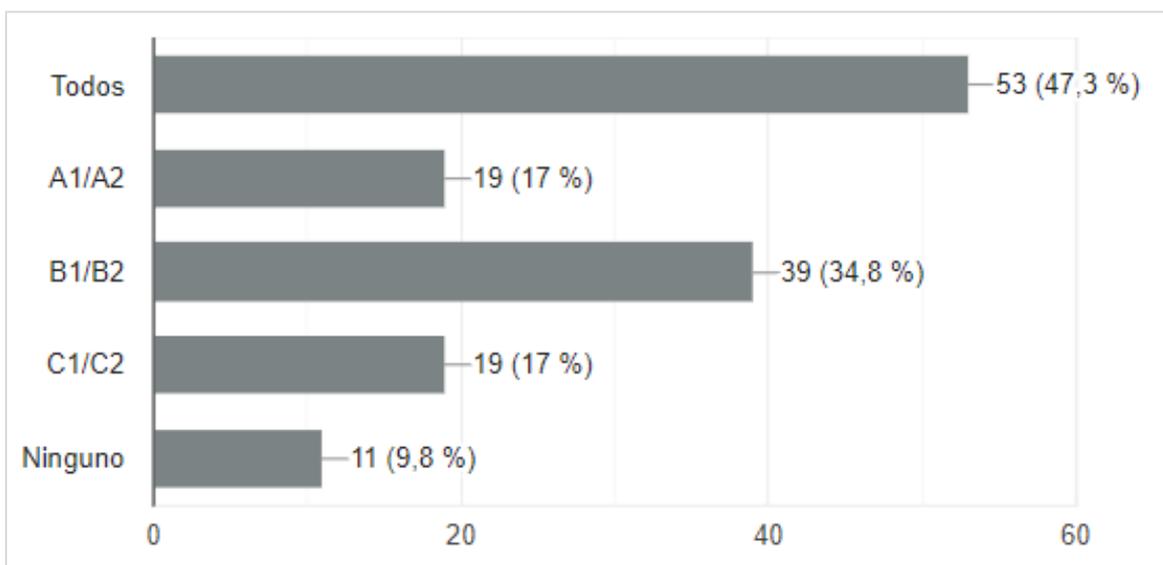


Niveles para los que se emplea.

**(10) Incluyo lecturas relacionadas con la naturaleza y la protección del medio ambiente.**

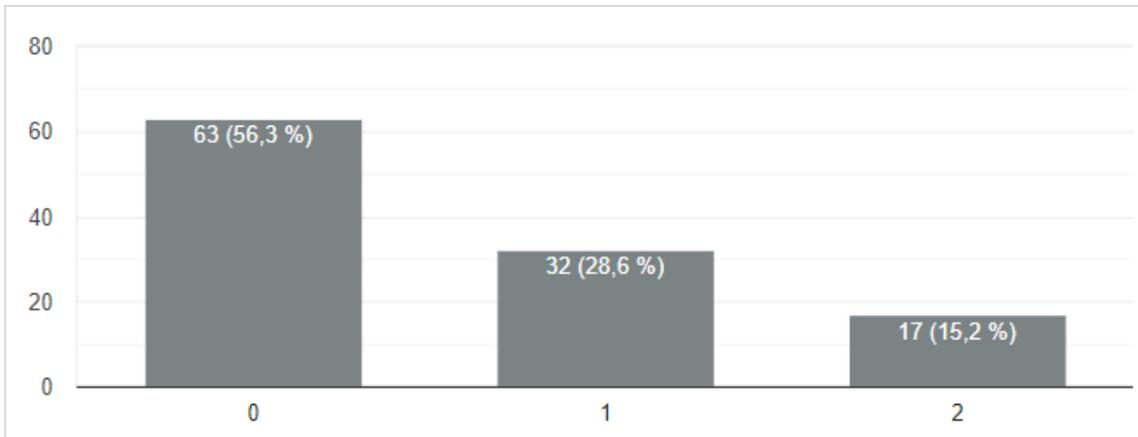


Frecuencia de uso.

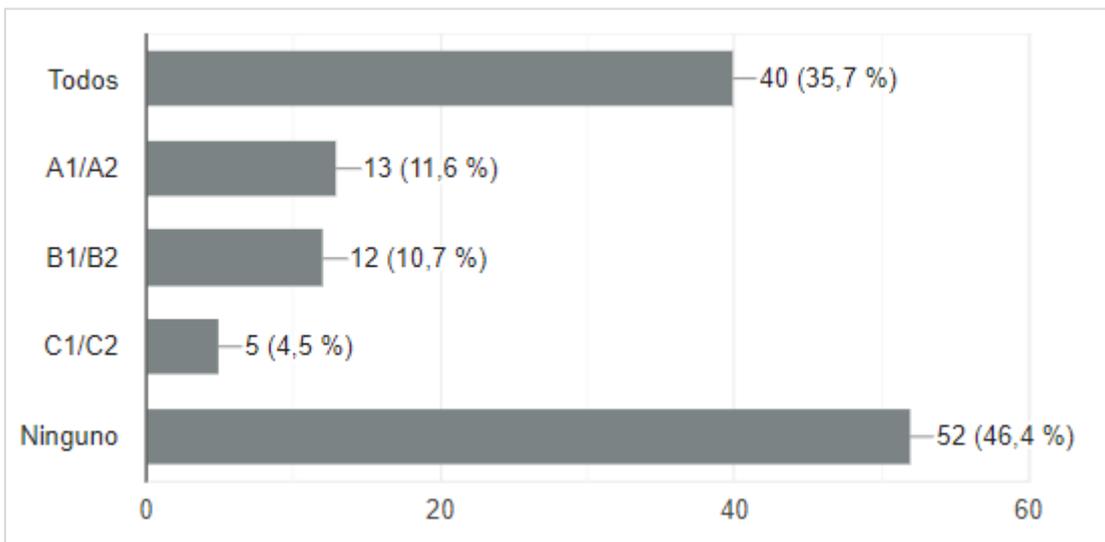


Niveles para los que se emplea.

**(35) Si la actividad lo permite, animo a los estudiantes a involucrarse en el activismo ambiental.**

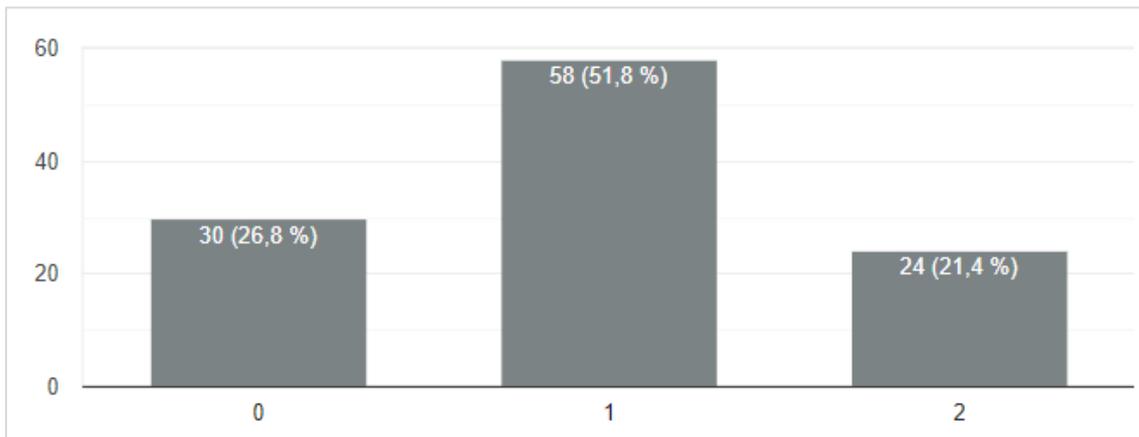


Frecuencias de uso.

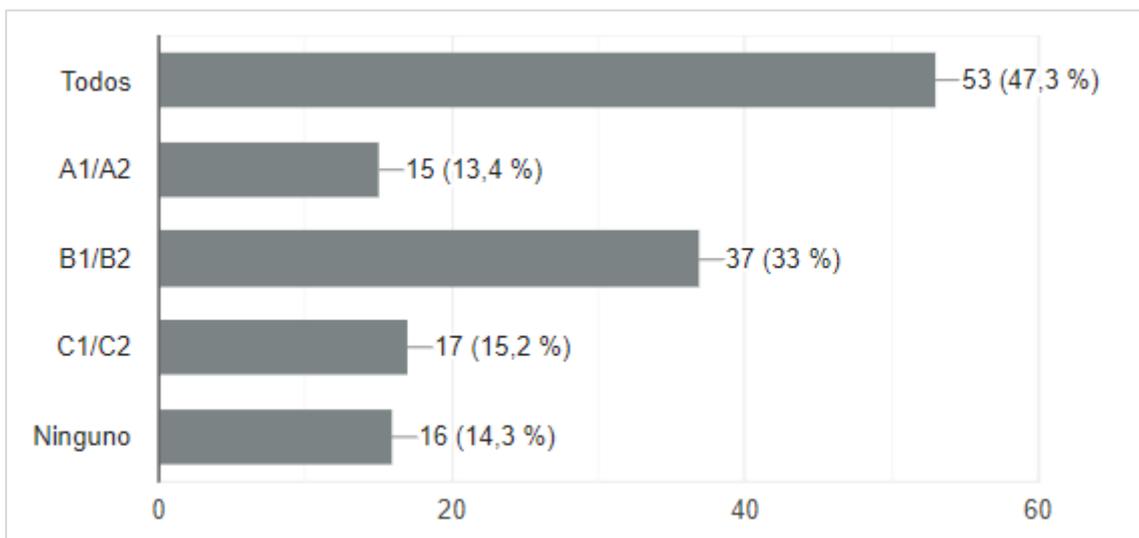


Niveles para los que se emplea.

**(15) Tomo en consideración el cambio climático y los desastres ambientales que acontecen en distintas partes del mundo, y las propongo en el aula para hablar de ello y tomar conciencia.**

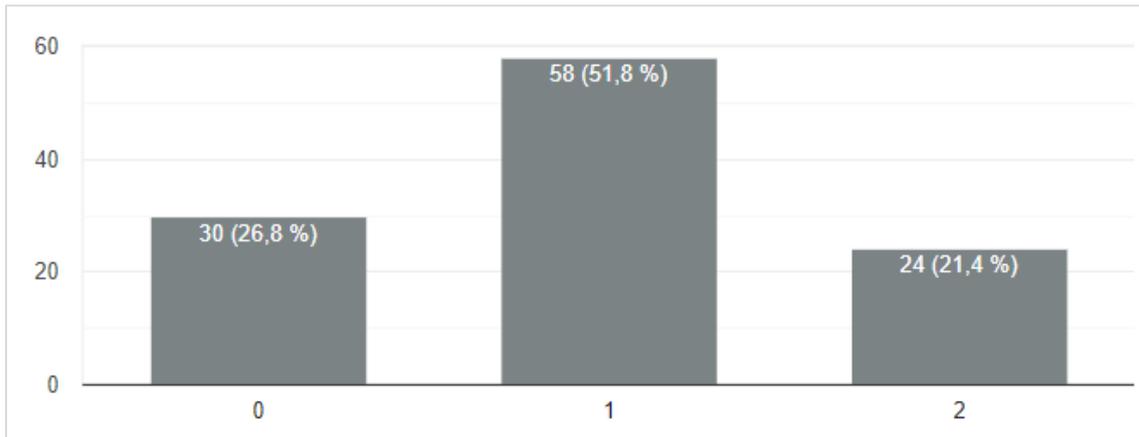


Frecuencia de uso.

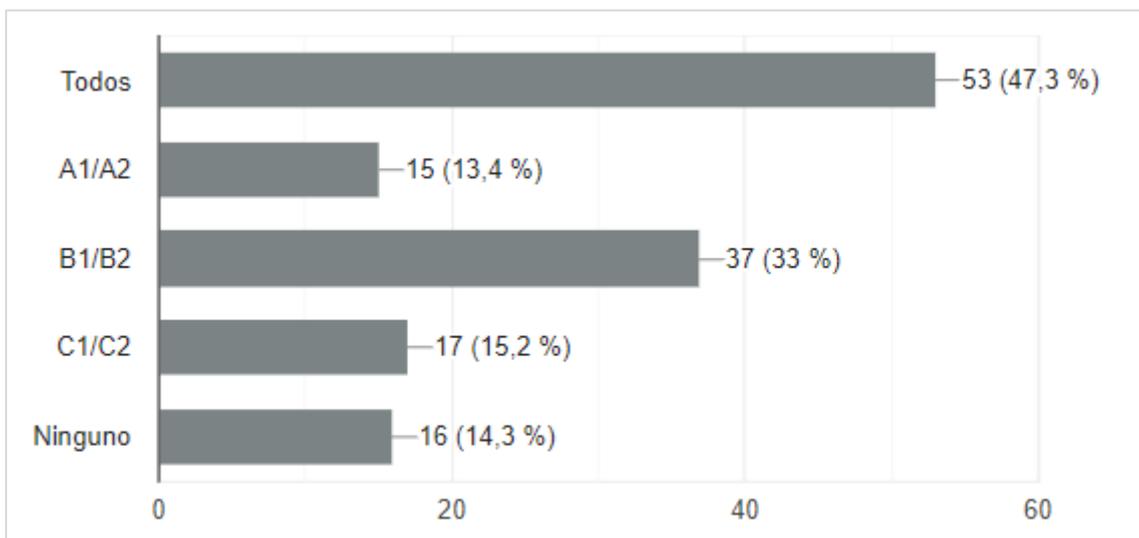


Niveles para los que se emplea.

**(27) Introduzco actividades que hagan al alumno reflexionar sobre los problemas medioambientales como la contaminación, y cómo repercuten en el planeta y en nuestro estilo de vida.**



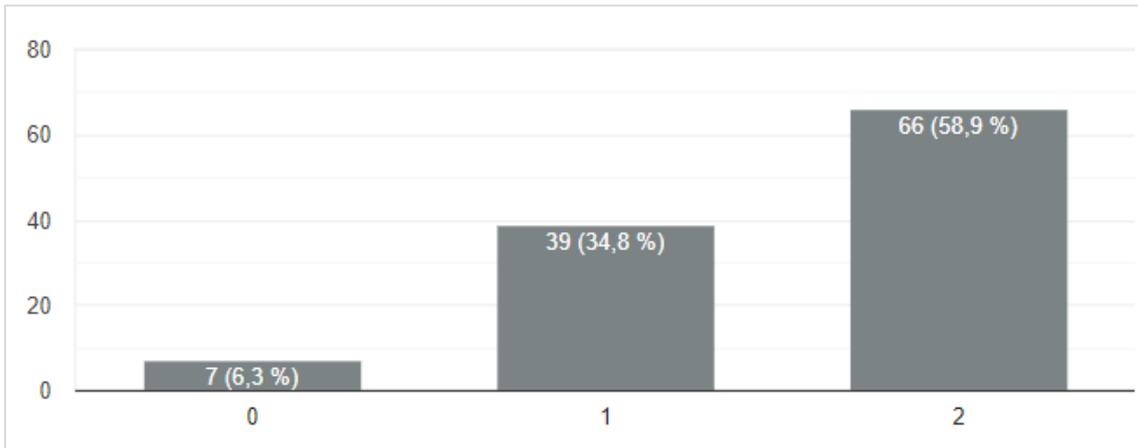
Frecuencia de uso.



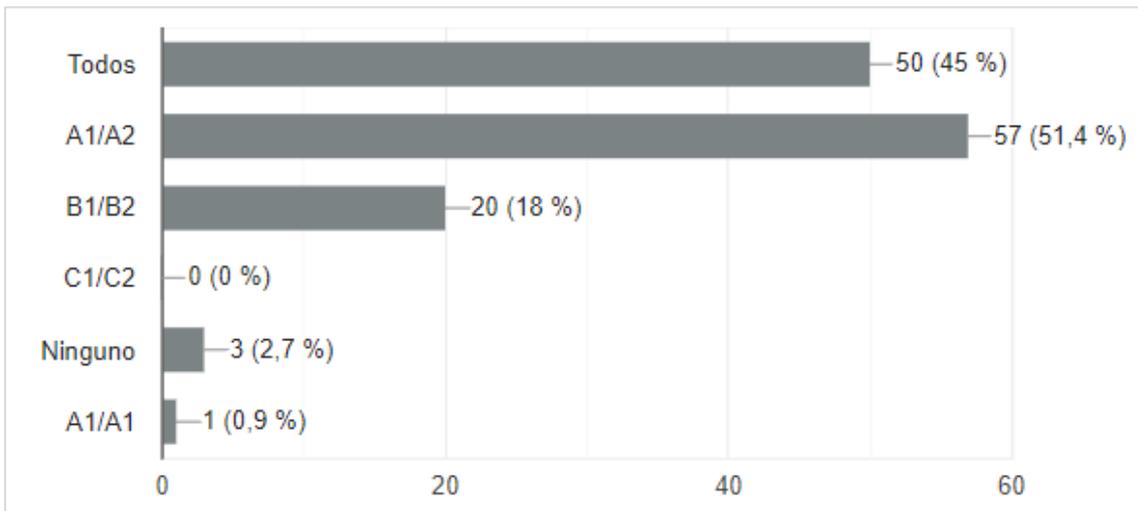
Niveles para los que se emplea.

## GRÁFICOS PERTENECIENTES A LAS ESTRATEGIAS DE LA INTELIGENCIA VISUAL-ESPACIAL

(22) Incorporo tareas de unir palabras con imágenes o dibujos.

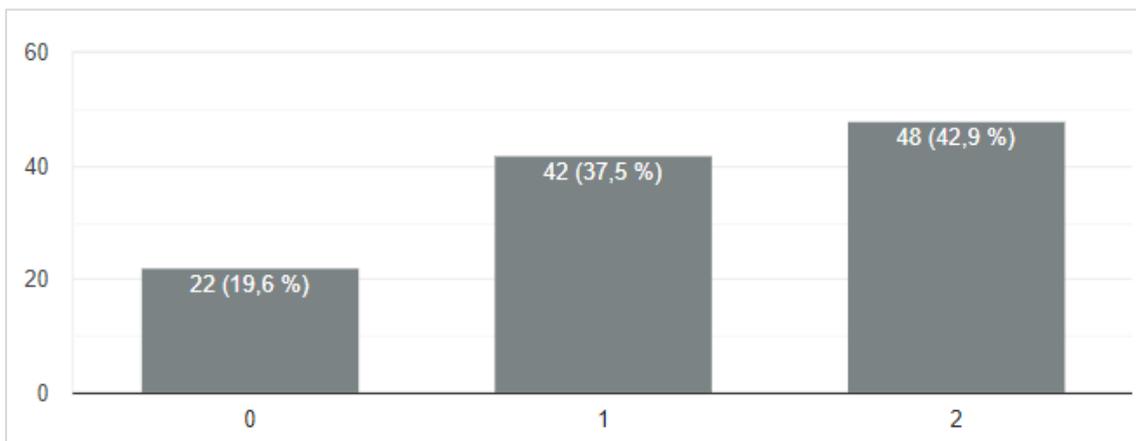


Frecuencia de uso.

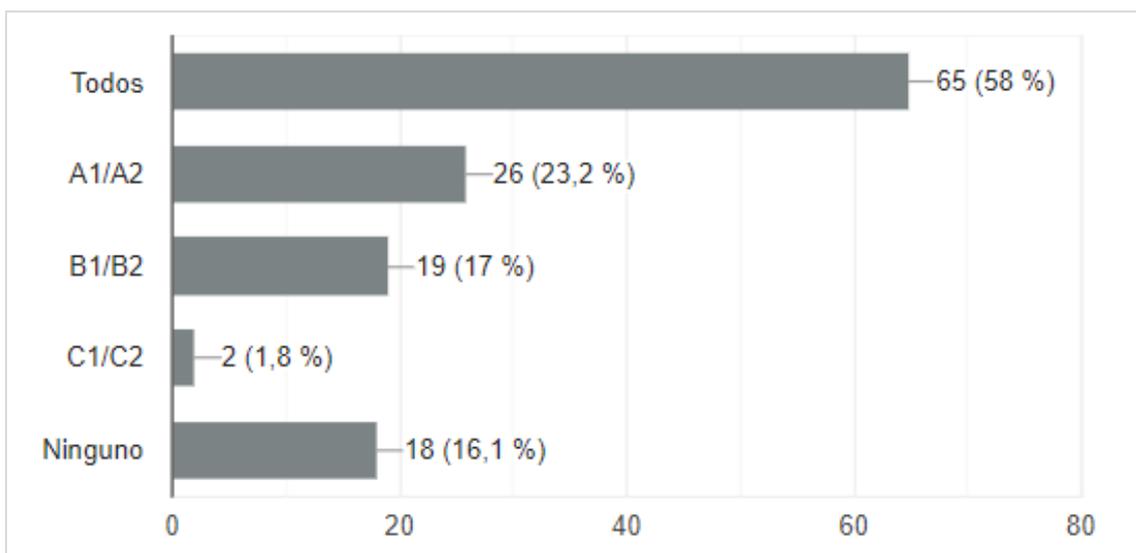


Niveles para los que se emplea.

**(26) Diseño infografías, gráficos, tablas para ordenar información variada (gramática, léxico...).**

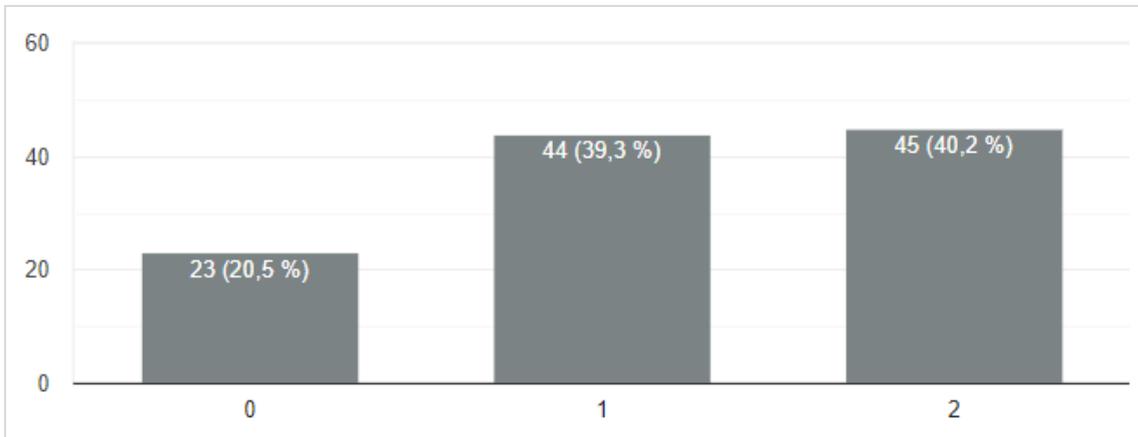


Frecuencia de uso.

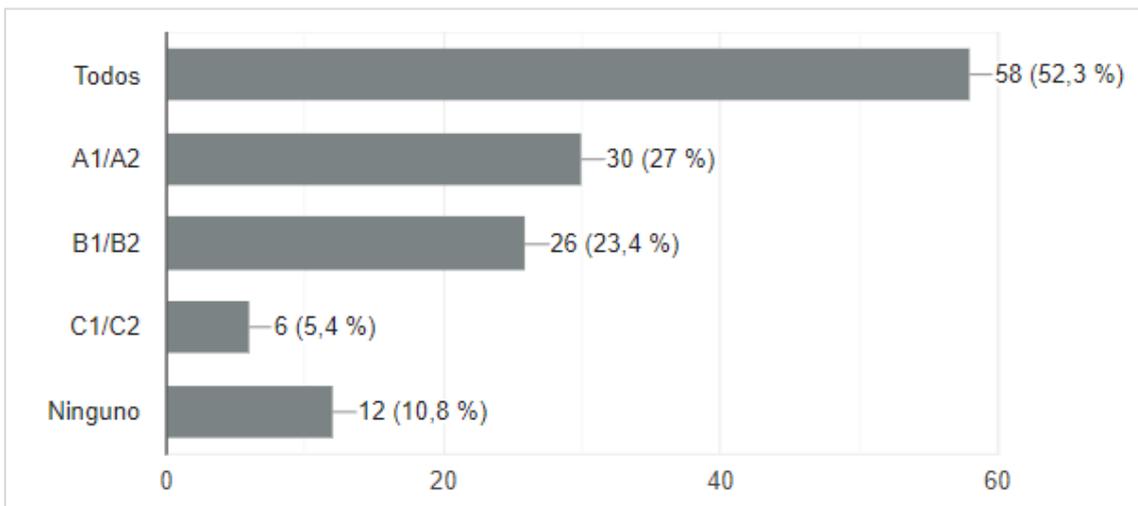


Niveles para los que se emplea.

**(30) Invito a crear listas de vocabulario según su género, campos semánticos, familia de palabras, tipos de palabras...**

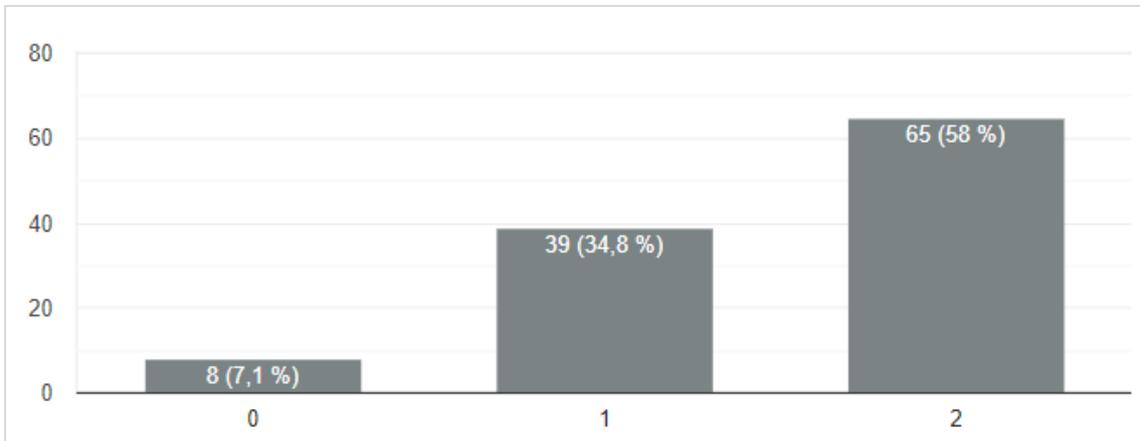


Frecuencia de uso.

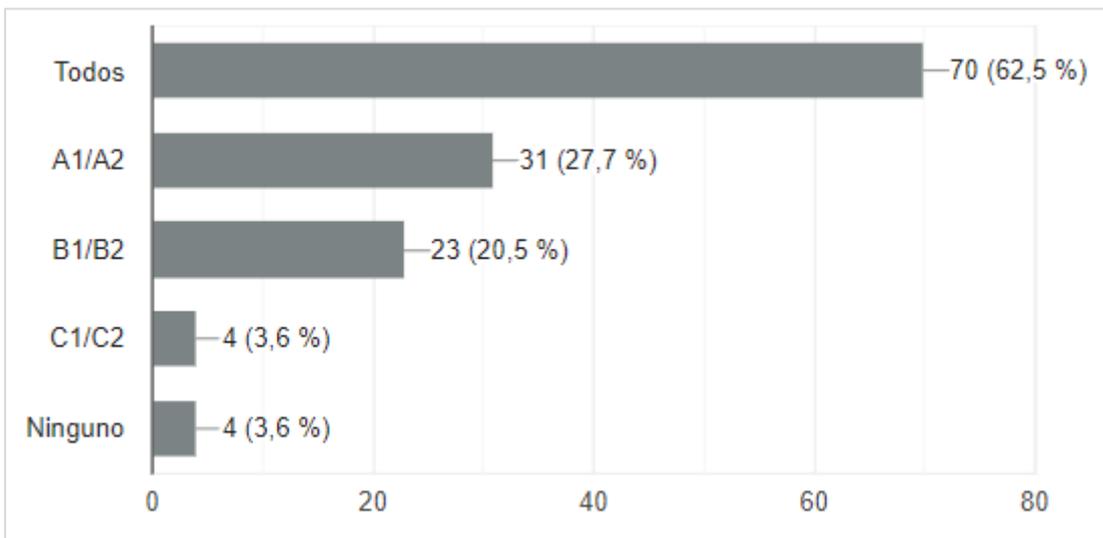


Niveles para los que se emplea.

**(34) Utilizo actividades para deducir vocabulario a partir de imágenes como comics, fotografías, dibujos, etc.**

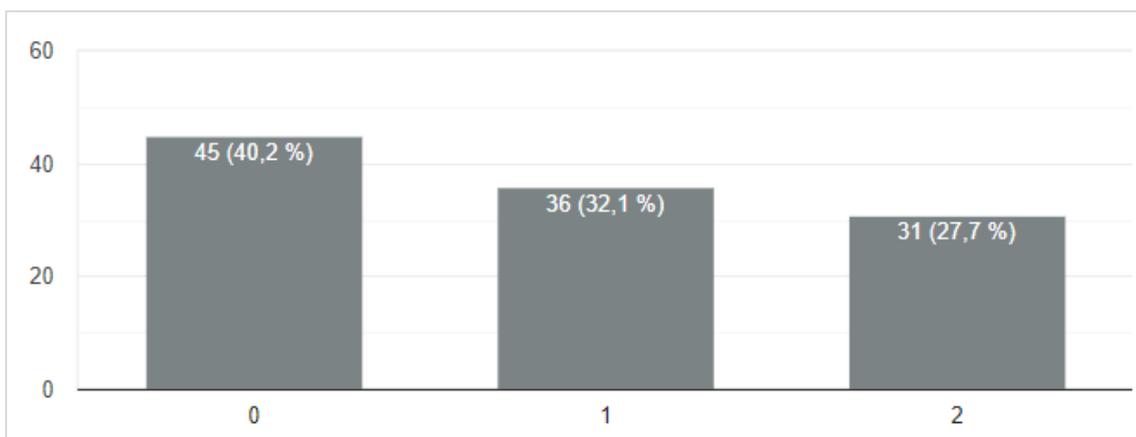


Frecuencia de uso.

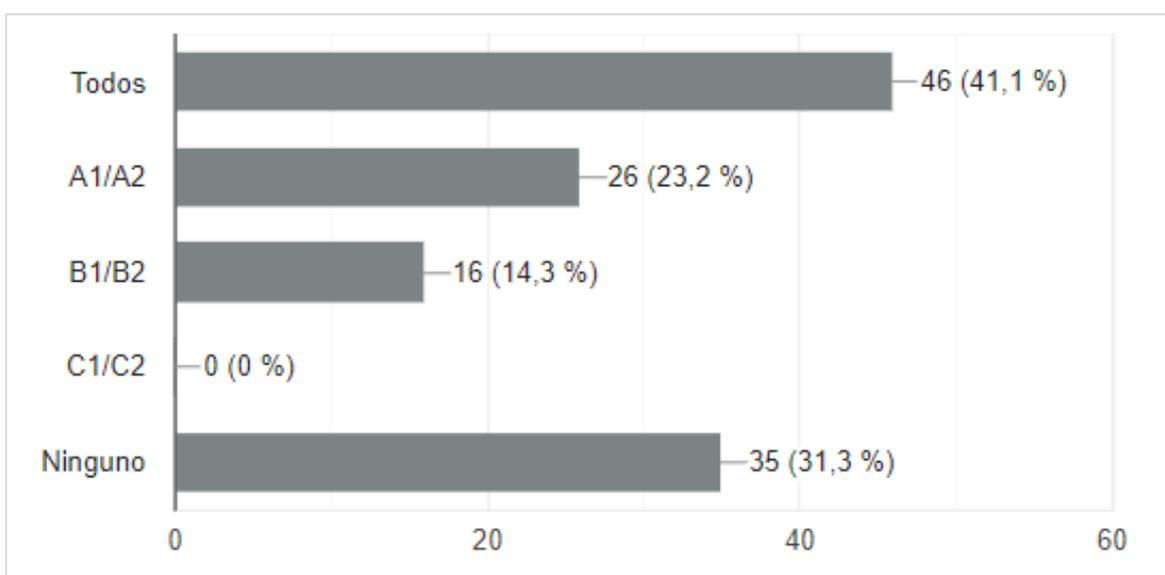


Niveles para los que se emplea.

**(14) Uso códigos de colores para señalar los distintos tipos de palabras en los textos.**



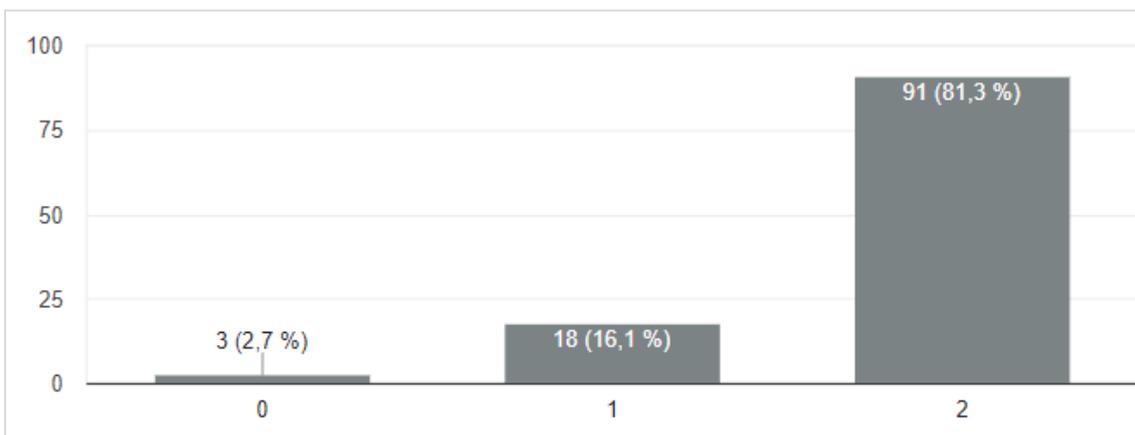
Frecuencia de uso.



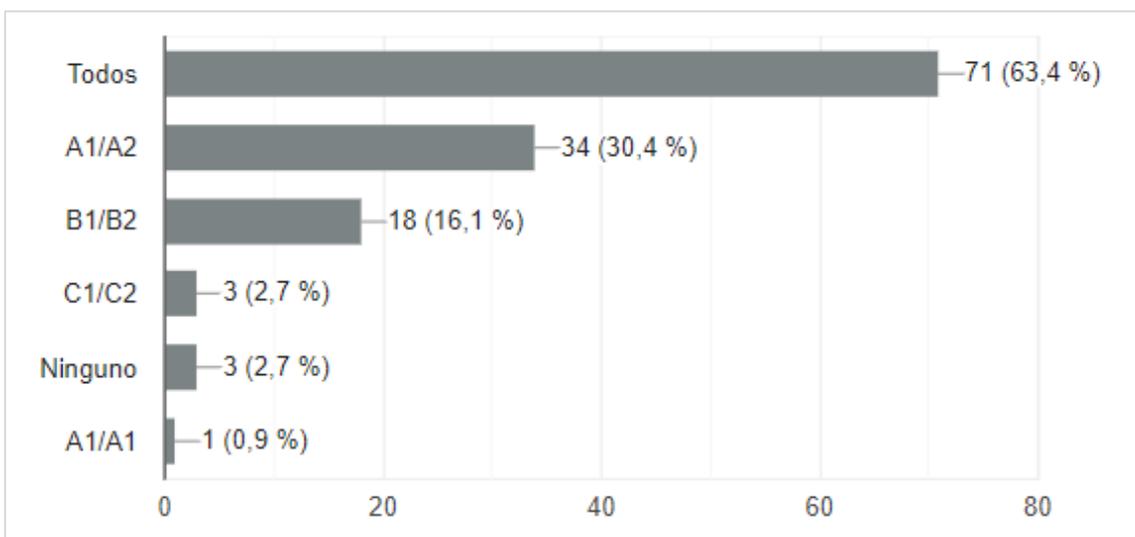
Niveles para los que se emplea.

## GRÁFICOS PERTENECIENTES A LAS ESTRATEGIAS DE LA INTELIGENCIA KINESTÉSICA-CORPORAL

(21) Me ayudo del uso de gestos e incluyo actividades de mímica.

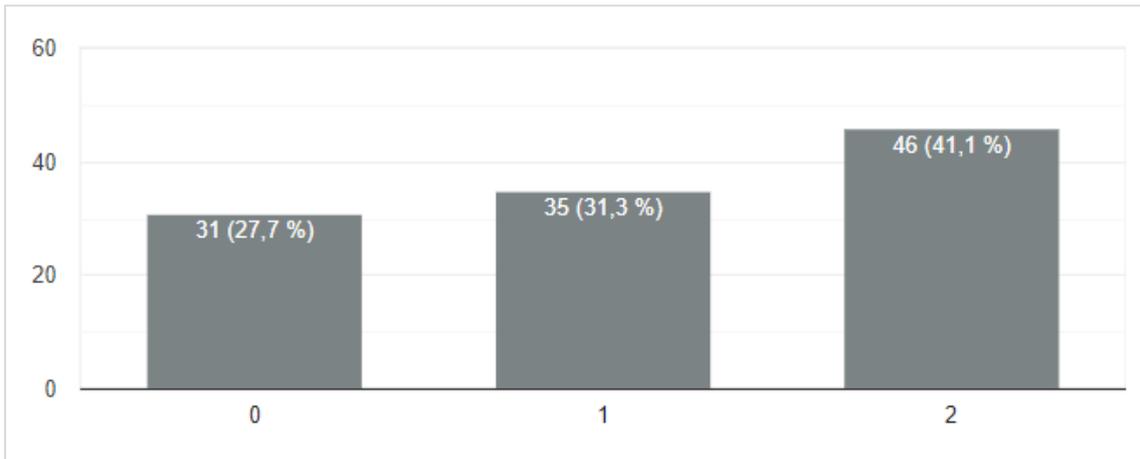


Frecuencia de uso.

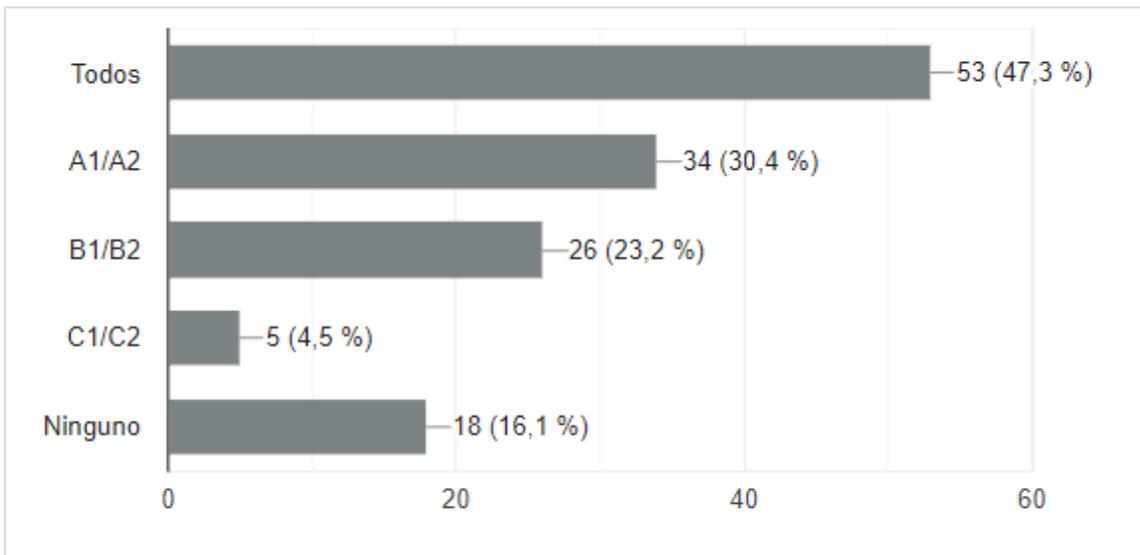


Niveles para los que se emplea.

**(3) Posibilito actividades donde los estudiantes puedan levantarse y moverse por el aula como en competencias y concursos.**

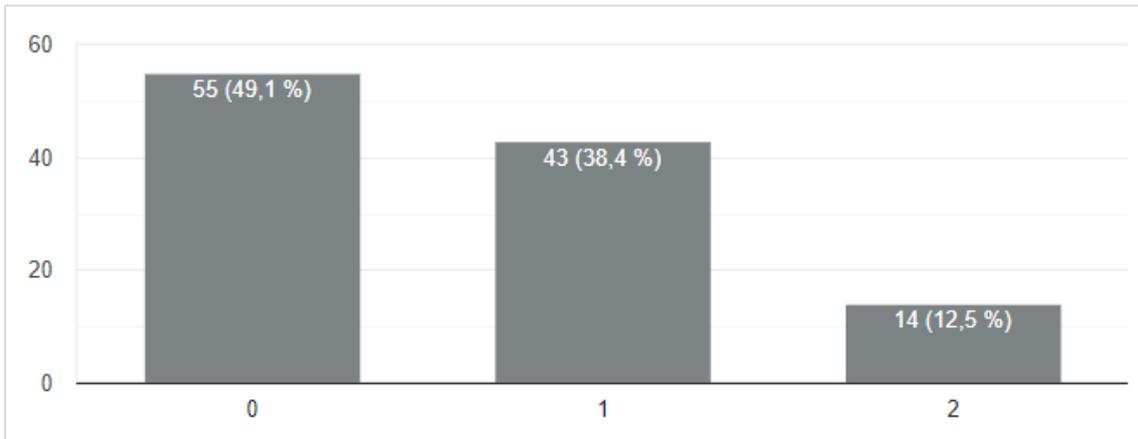


Frecuencia de uso

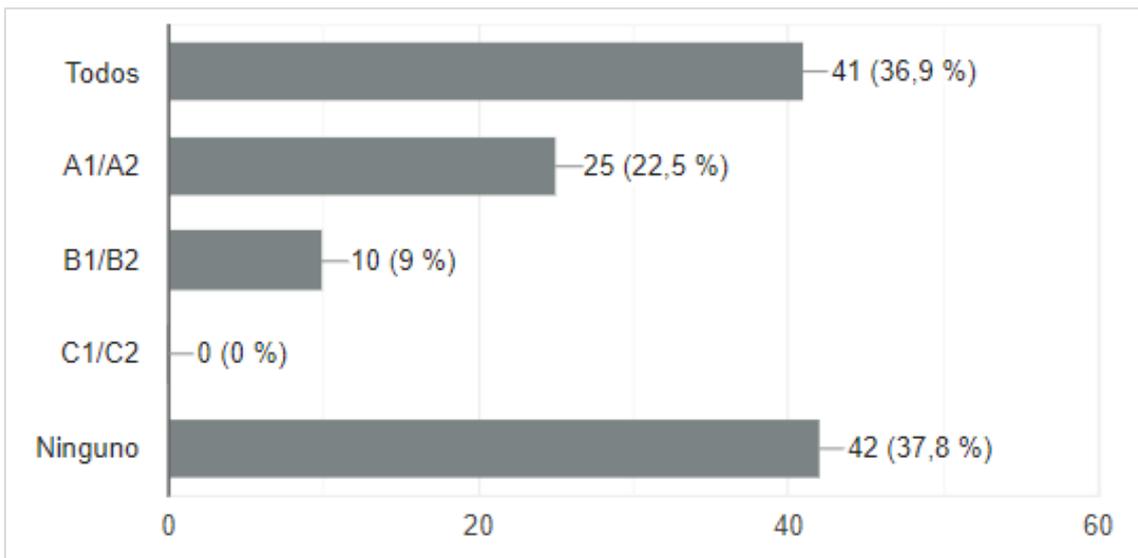


Niveles para los que se emplea.

**(11) Incorporo acciones de Respuesta Total Física (TPR actions) con el fin de movilizar el cuerpo durante el aprendizaje.**

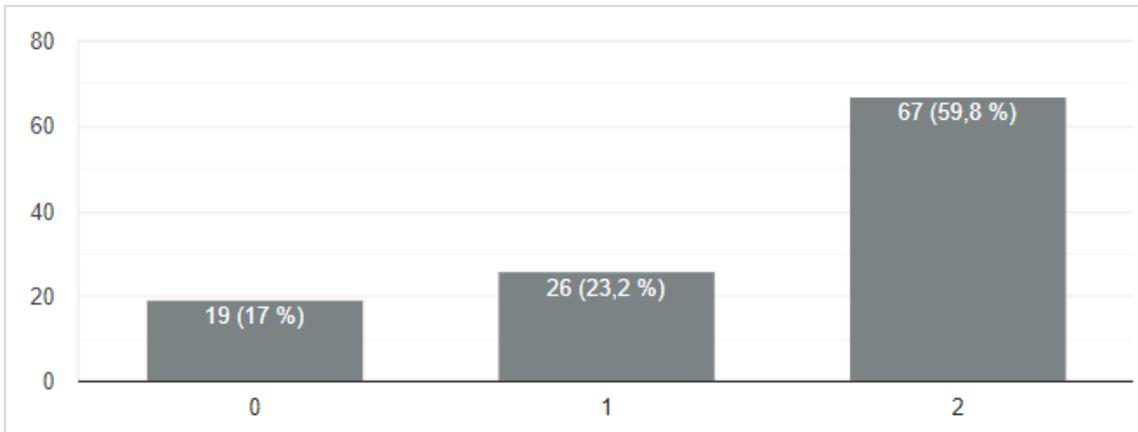


Frecuencia de uso.

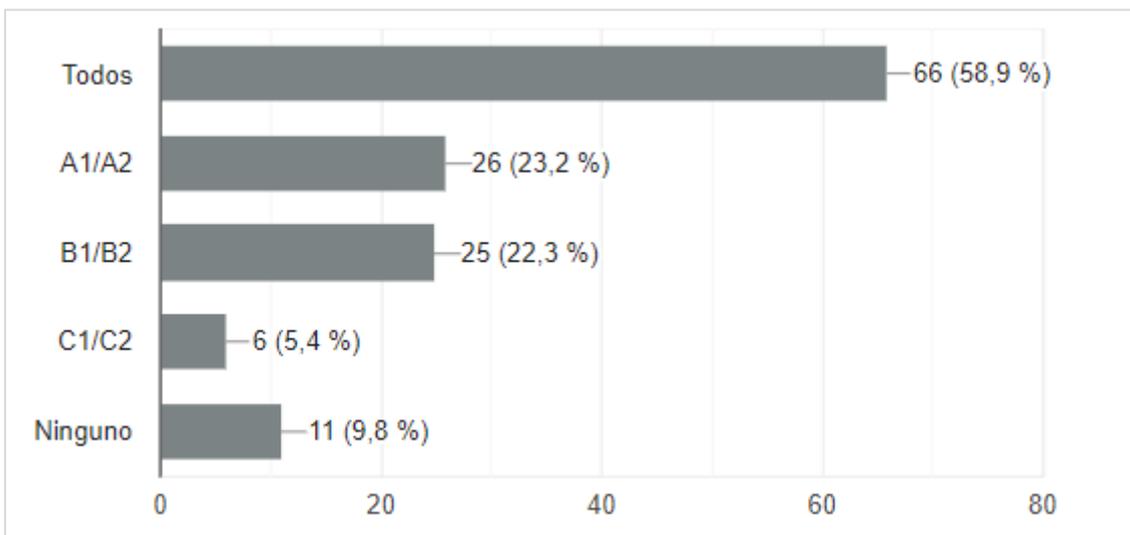


Niveles para los que se emplea.

**(37) Incluyo juegos de rol para interpretar distintas situaciones y funciones comunicativas.**

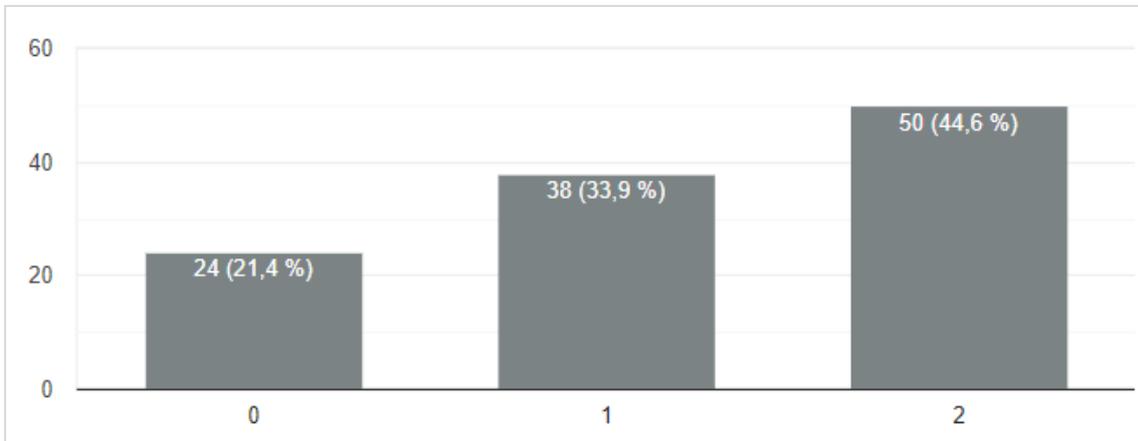


Frecuencia de uso.

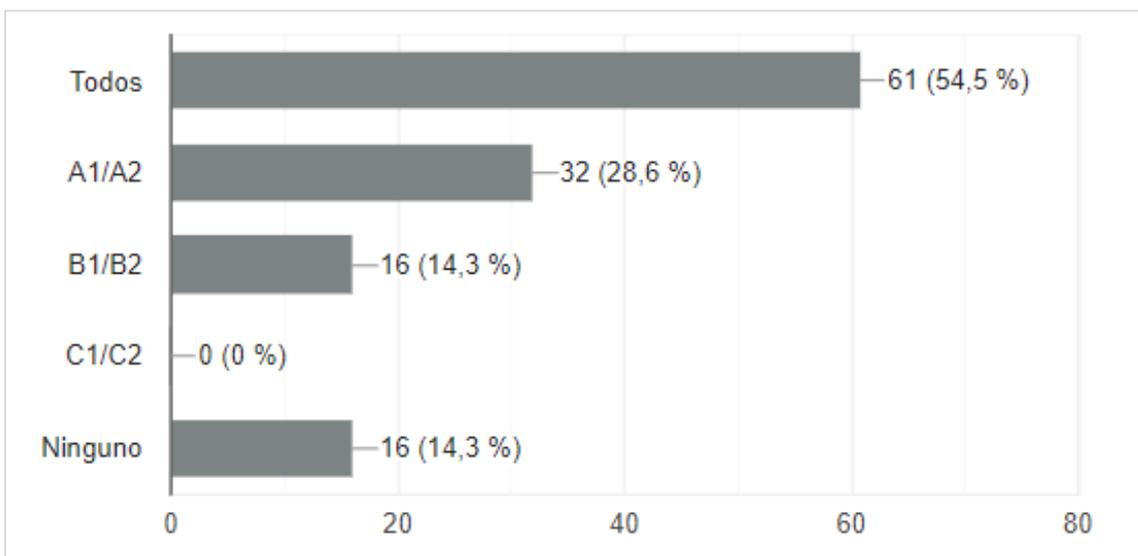


Niveles para los que se emplea.

**(20) Introduzco objetos donde los estudiantes puedan manipular con las manos como dados, fichas, post-its, y distintos materiales.**



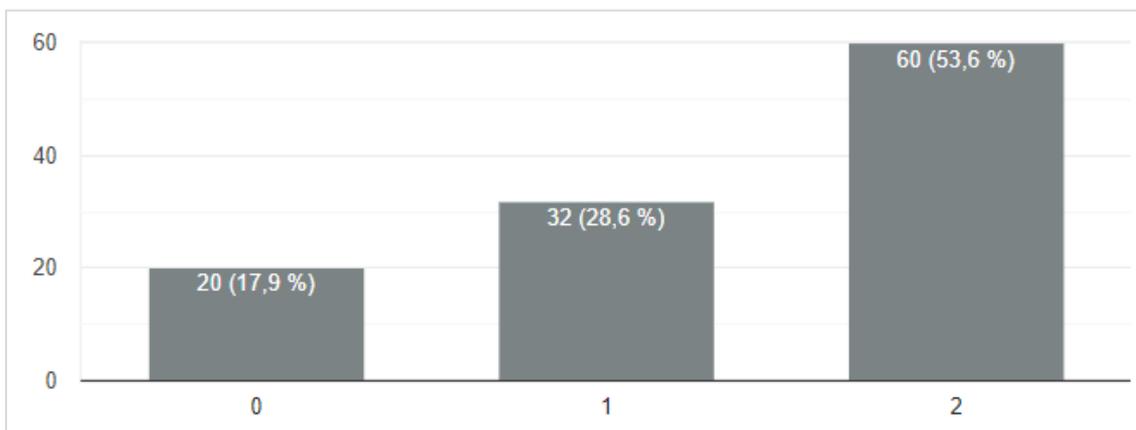
Frecuencia de uso.



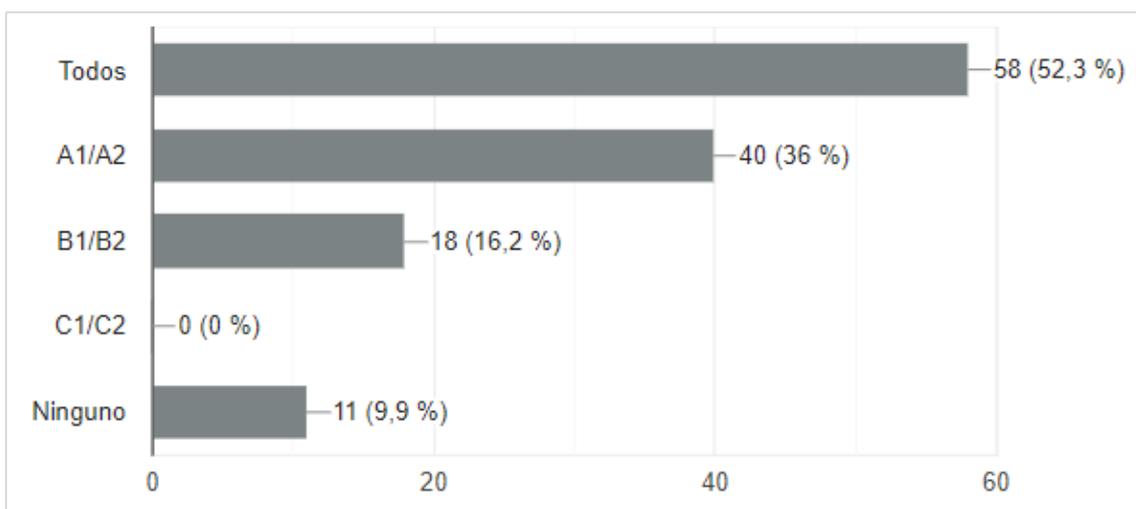
Niveles para los que se emplea.

## GRÁFICOS PERTENECIENTES A LAS ESTRATEGIAS DE LA INTELIGENCIA MUSICAL

### (31) Animo a los estudiantes a entonar por medio de la imitación.

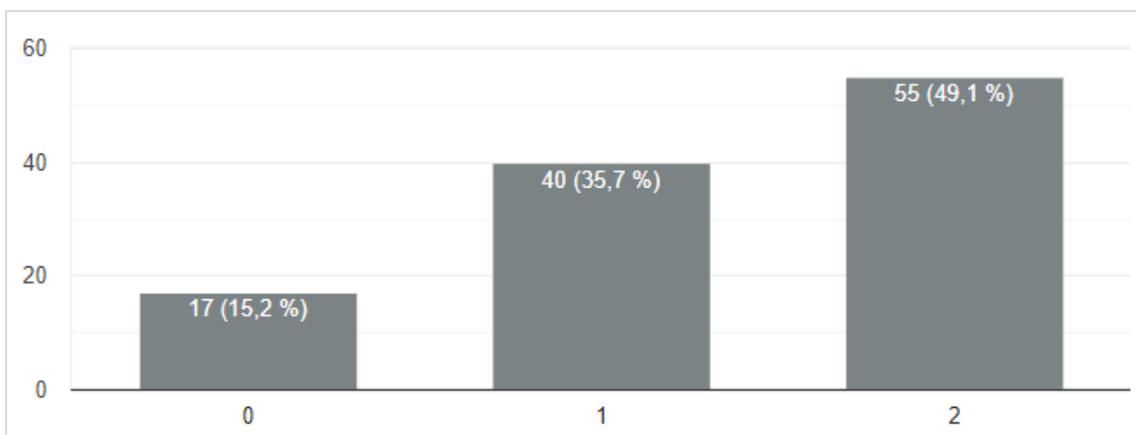


Frecuencia de uso.

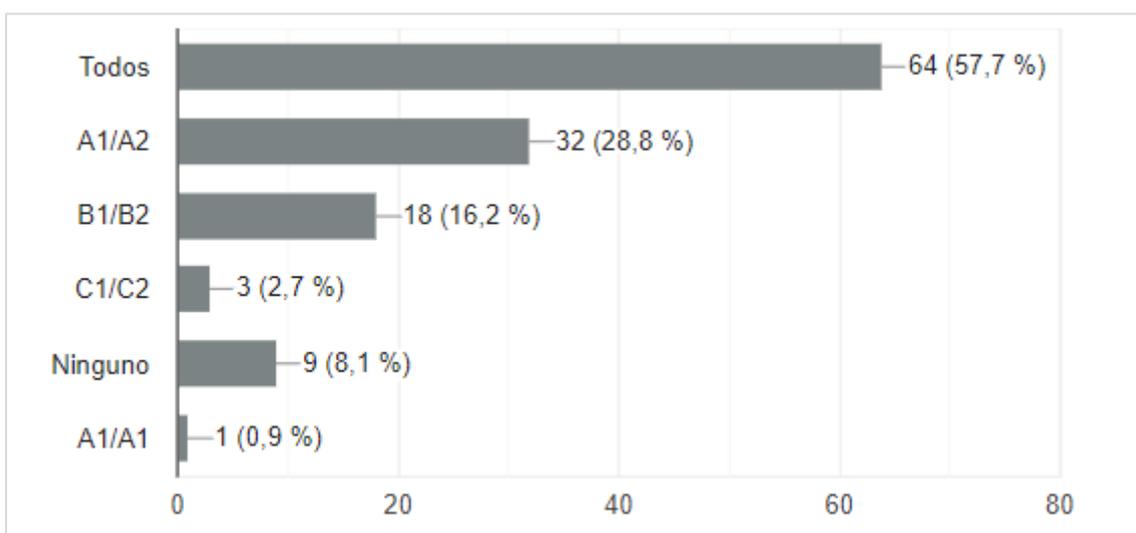


Niveles para los que se emplea.

**(29) Incorporo canciones para trabajar la pronunciación, además del léxico.**

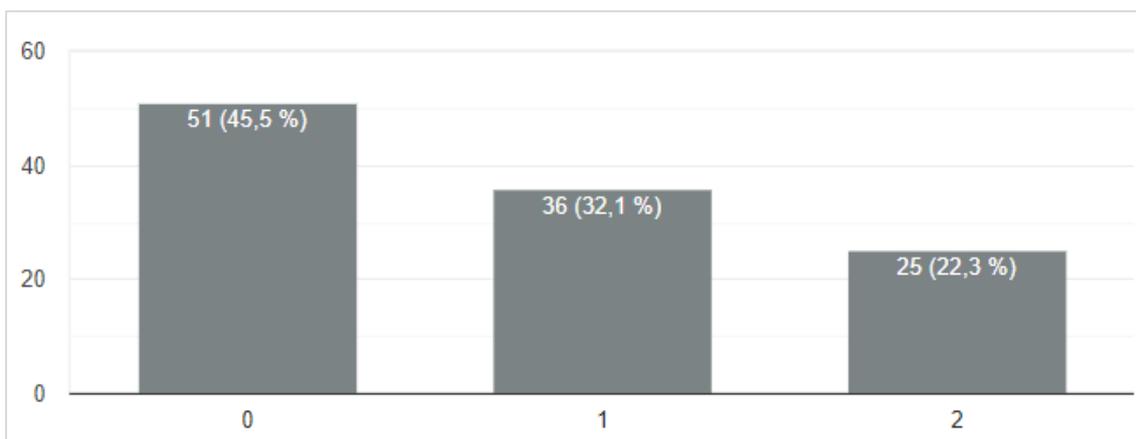


Frecuencia de uso.

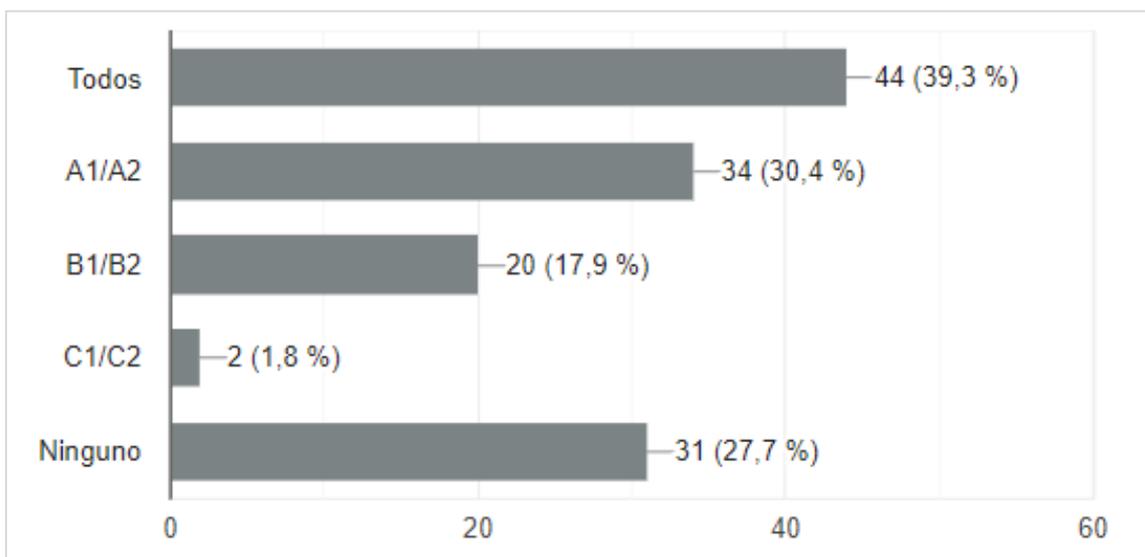


Niveles para los que se emplea.

**(36) Integro juegos de ritmo para situar dónde está el acento en las palabras.**

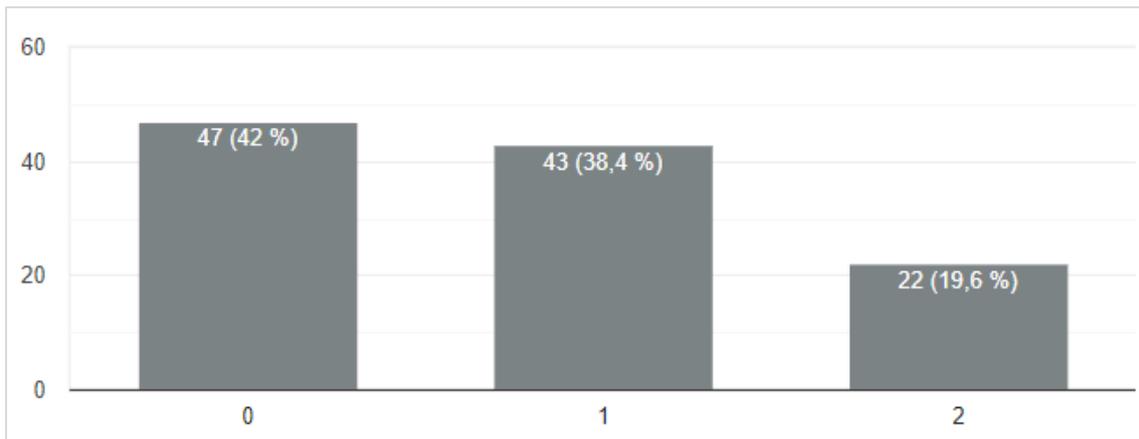


Frecuencia de uso.

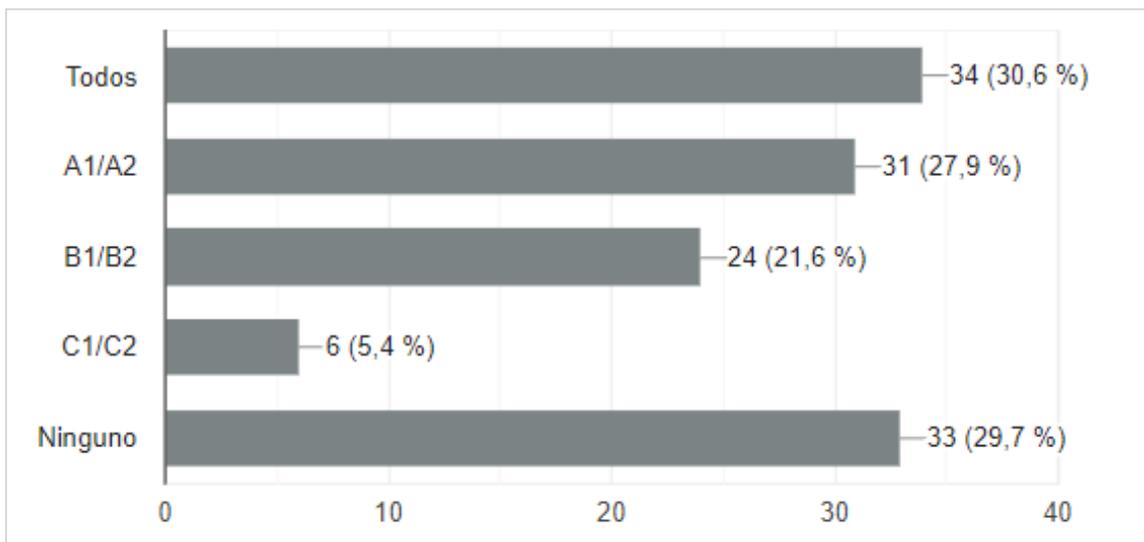


Niveles para los que se emplea.

**(39) Incluyo trabalenguas como medio para desarrollar ejercicios fonológicos.**

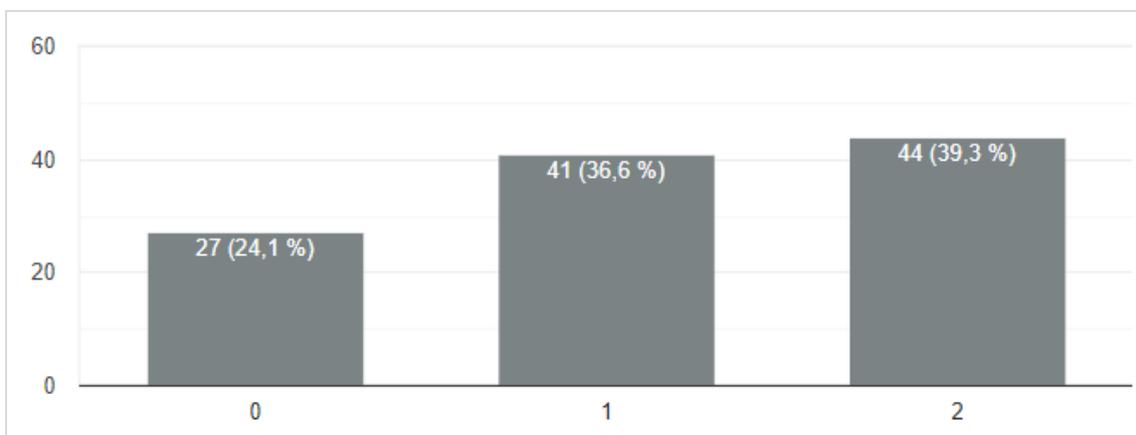


Frecuencia de uso.

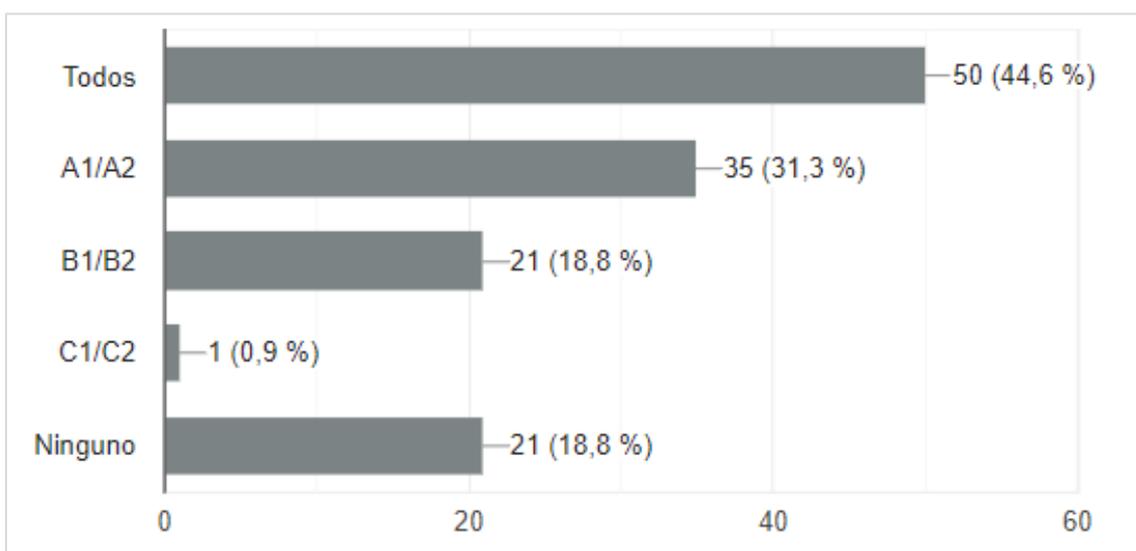


Niveles para los que se emplea.

**(8) Repito frases con distinta entonación (grave, agudo, alto, bajo) para que los alumnos repitan y fijen la estructura.**



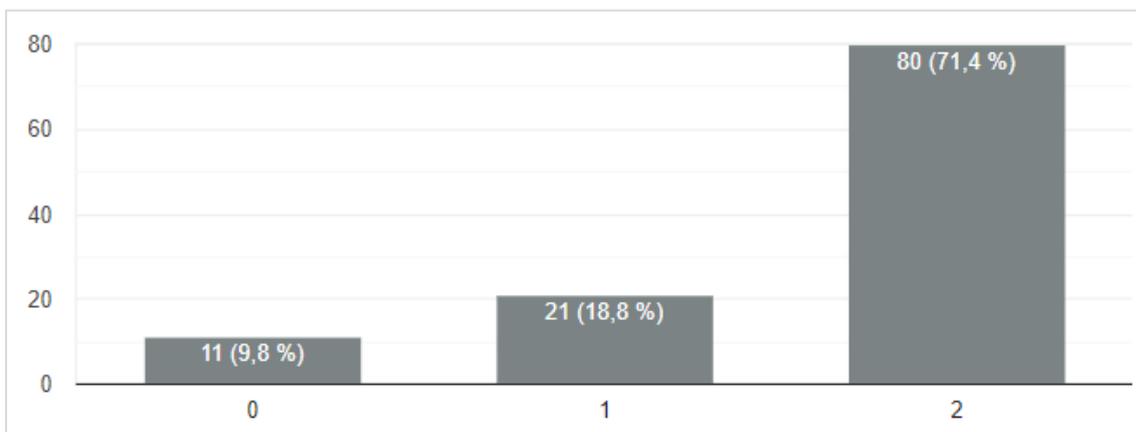
Frecuencia de uso.



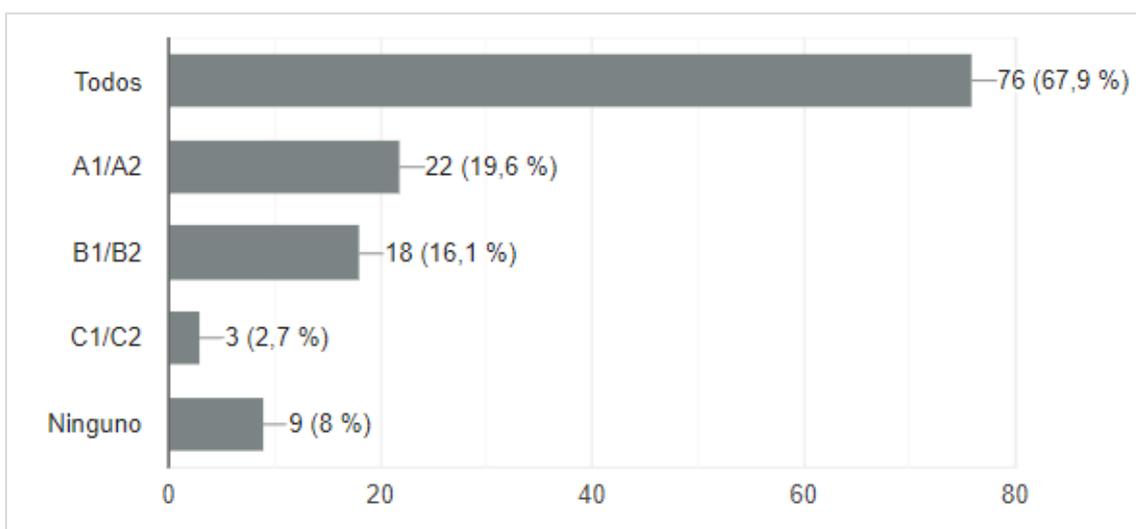
Niveles para los que se emplea.

## GRÁFICOS PERTENECIENTES A LAS ESTRATEGIAS DE LA INTELIGENCIA INTERPERSONAL

### (38) Impulso el trabajo con sus compañeros de clase.

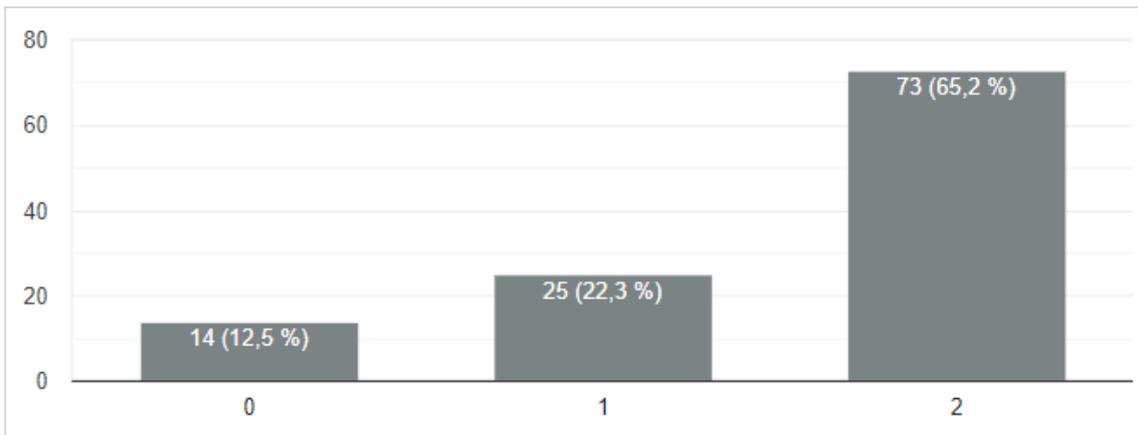


Frecuencia de uso.

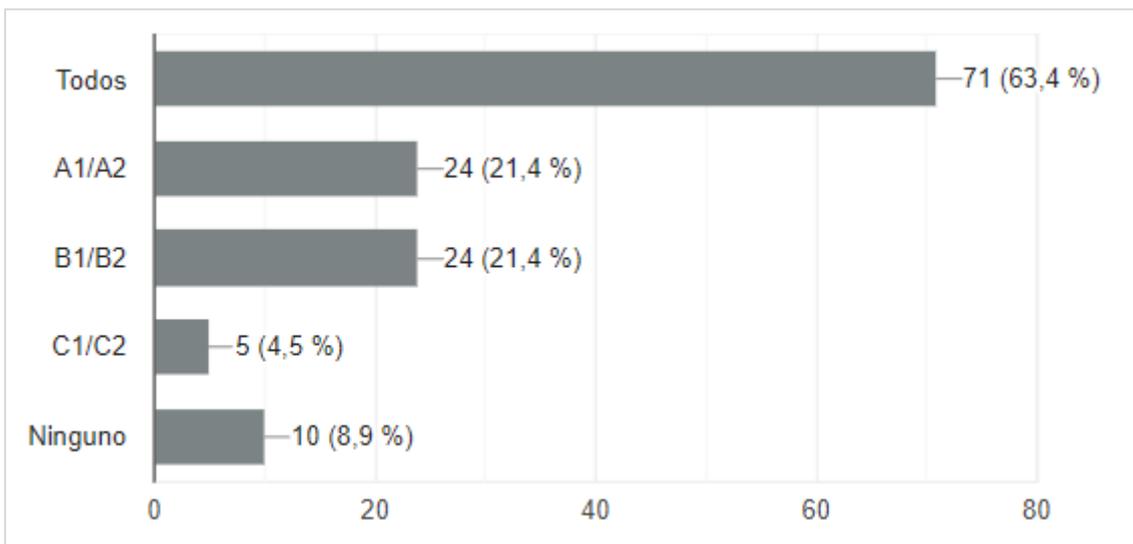


Niveles para los que se emplea.

**(28) Incluyo dinámicas de grupo en las actividades de clase.**

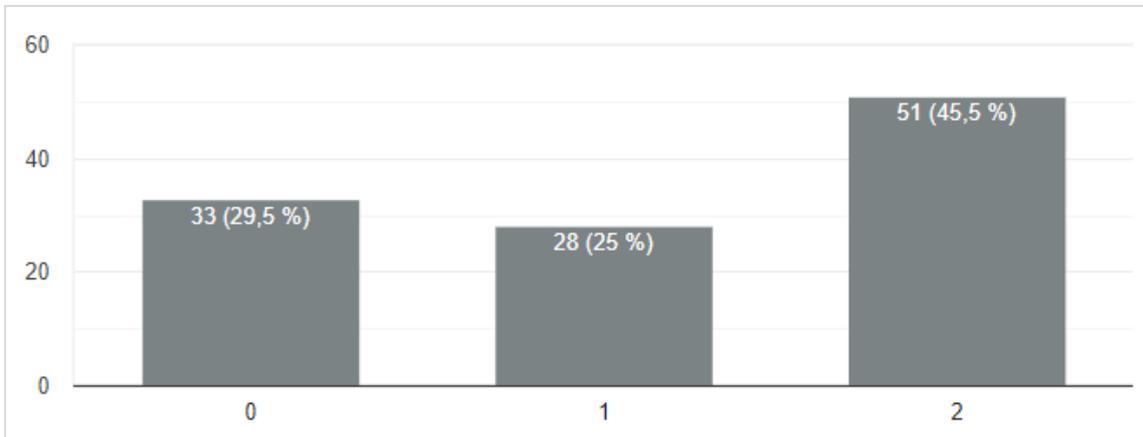


Frecuencia de uso.

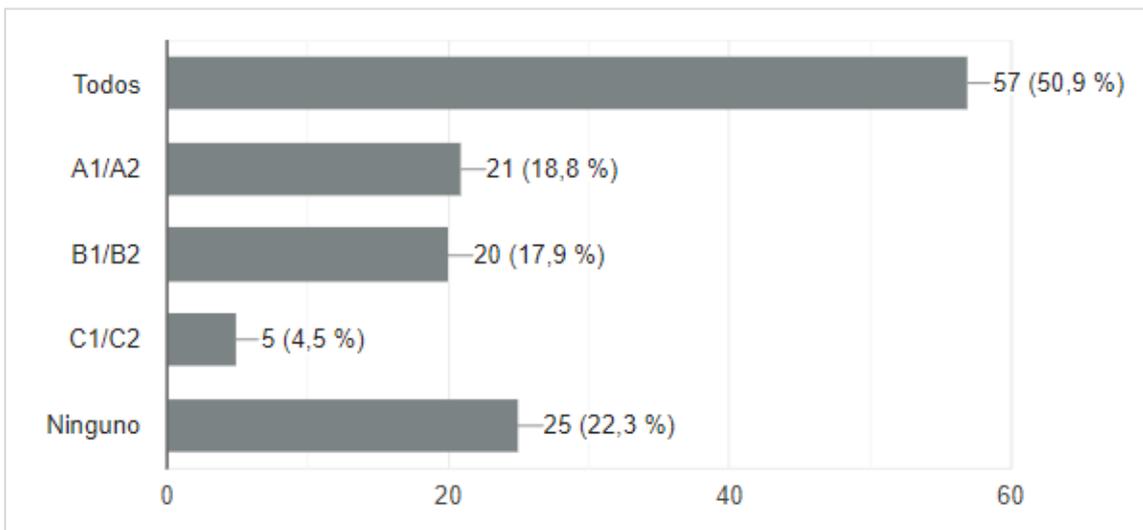


Niveles para los que se emplea.

**(16) Fomento el trabajo en parejas o pequeños grupos para realizar tareas fuera del aula.**

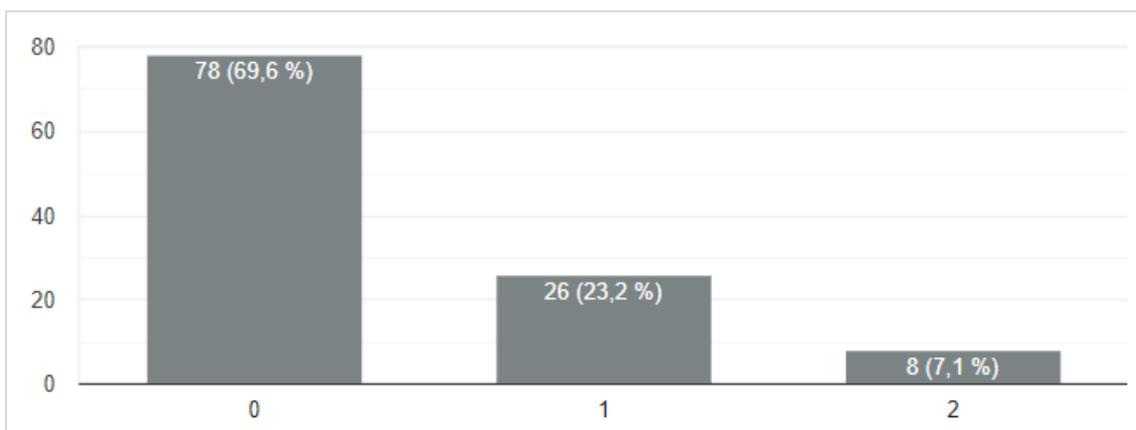


Frecuencia de uso.

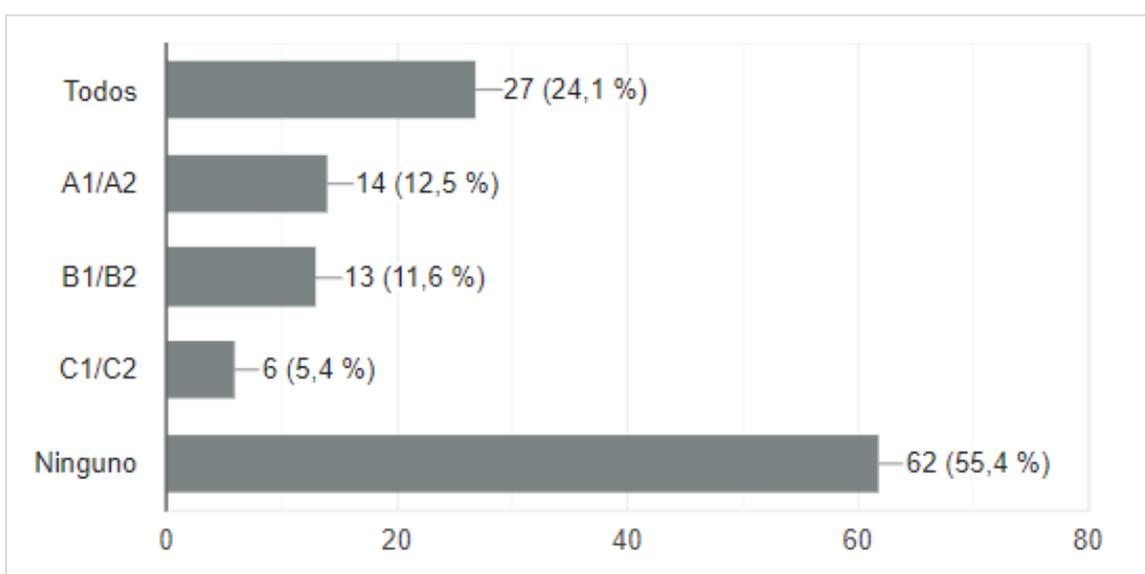


Niveles para los que se emplea.

**(23) Invito a compañeros docentes para compartir la clase conmigo (co-enseñanza).**

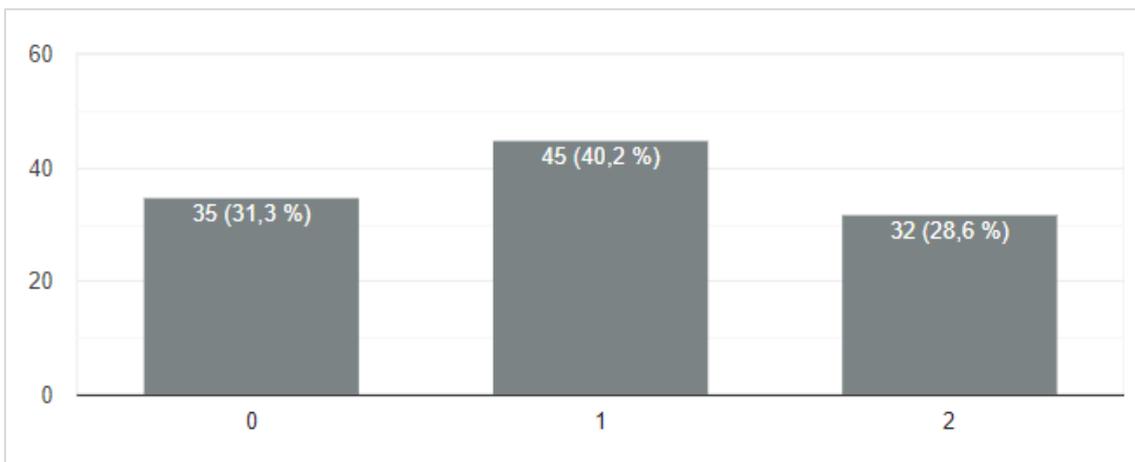


Frecuencia de uso.

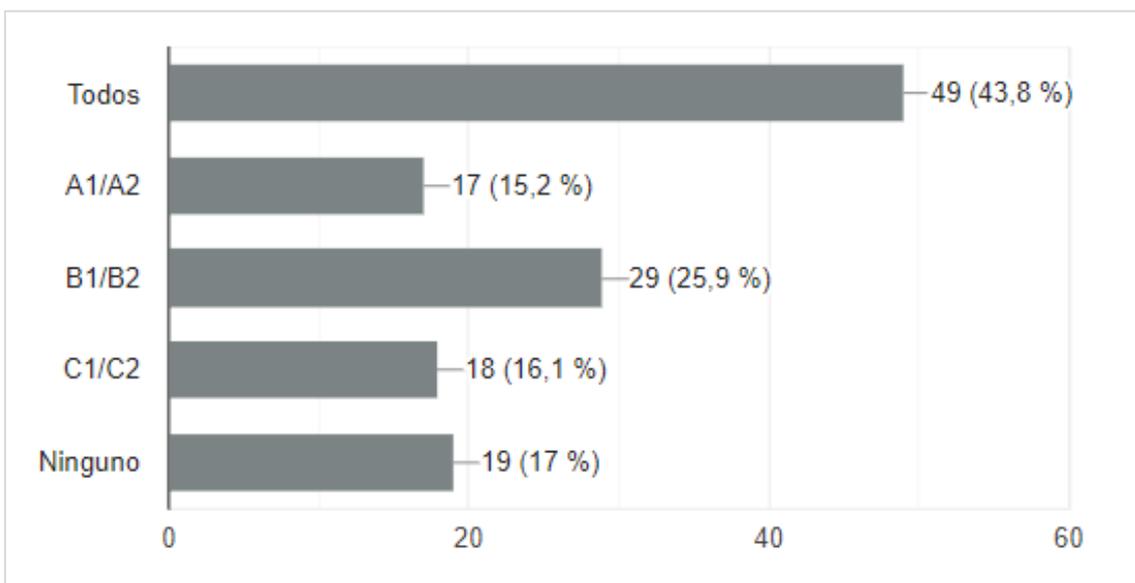


Niveles para los que se emplea.

**(5) Promuevo la evaluación entre los aprendientes (co-evaluación).**



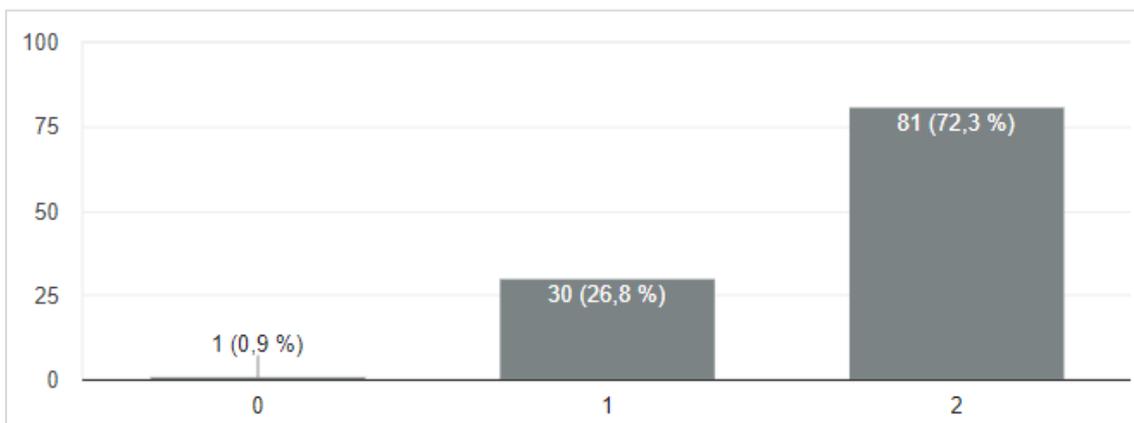
Frecuencia de uso.



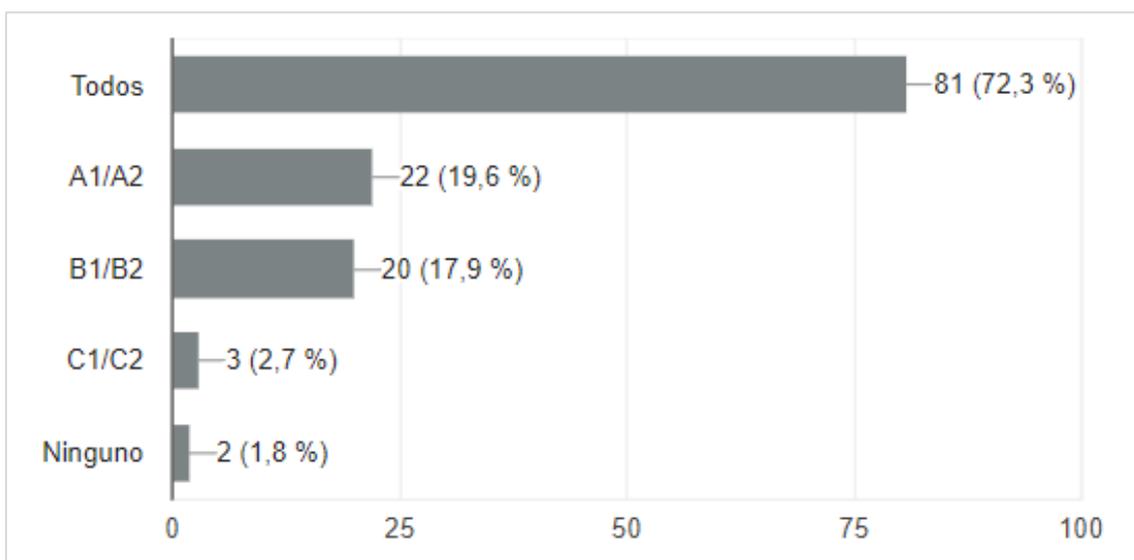
Niveles para los que se emplea.

## GRÁFICOS PERTENECIENTES A LAS ESTRATEGIAS DE LA INTELIGENCIA INTRAPERSONAL

### (12) Proporción ejercicios para completar de forma individual.

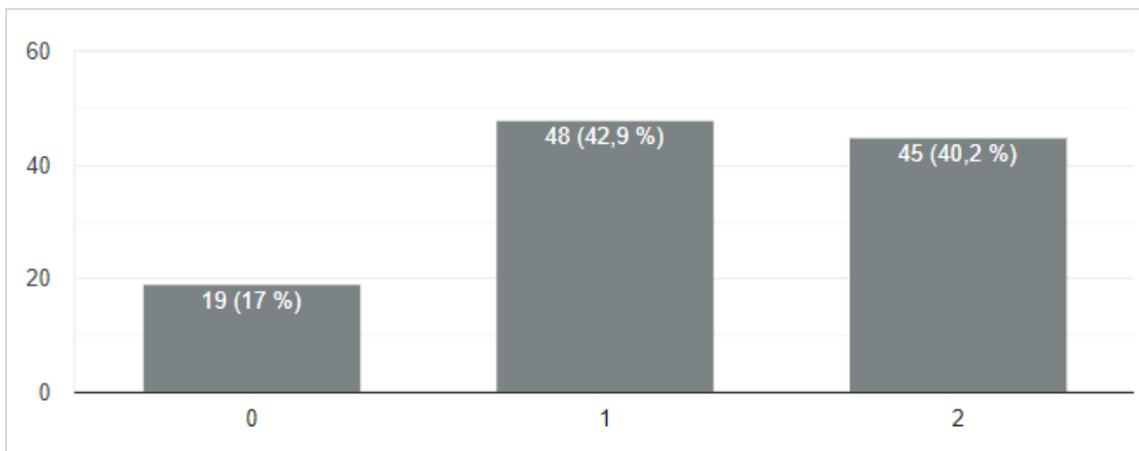


Frecuencia de uso.

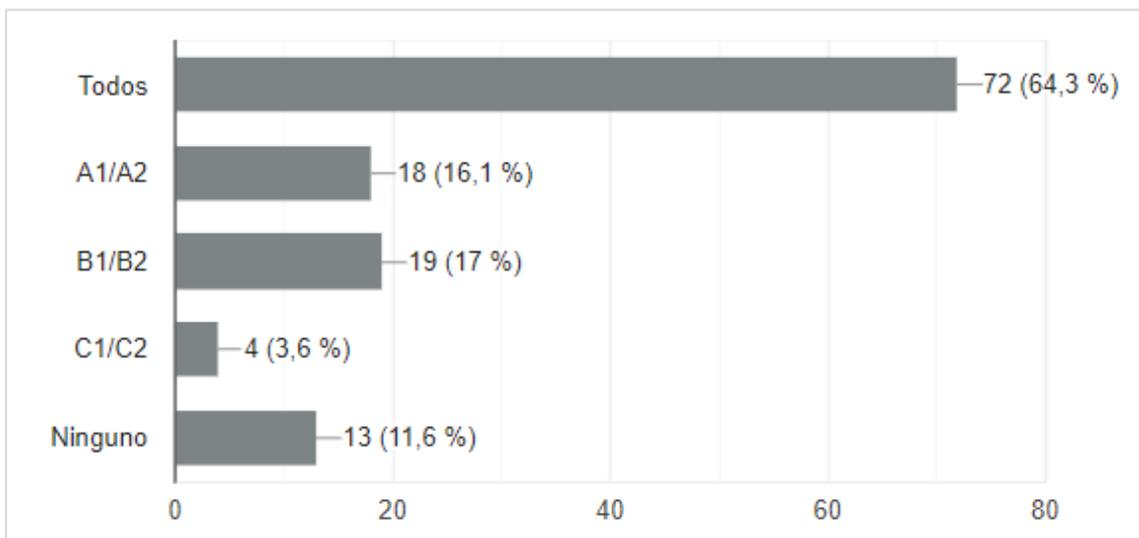


Niveles para los que se emplea.

**(40) Proporciono espacios a los estudiantes para reflexionar sobre sus necesidades y emociones.**

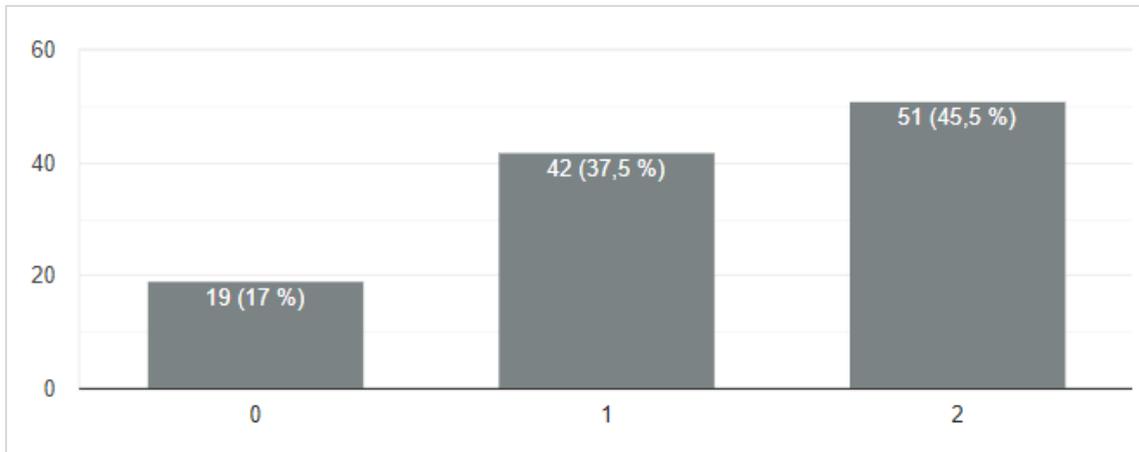


Frecuencia de uso.

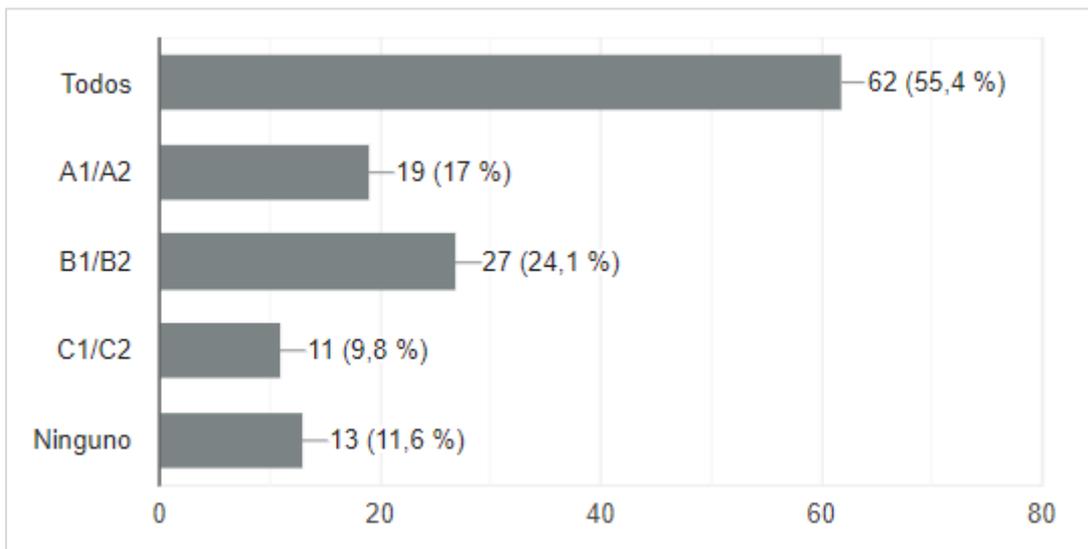


Niveles para los que se emplea.

**(7) Creo actividades para fomentar la metacognición, es decir, que los estudiantes reflexionen sobre su proceso de aprendizaje.**

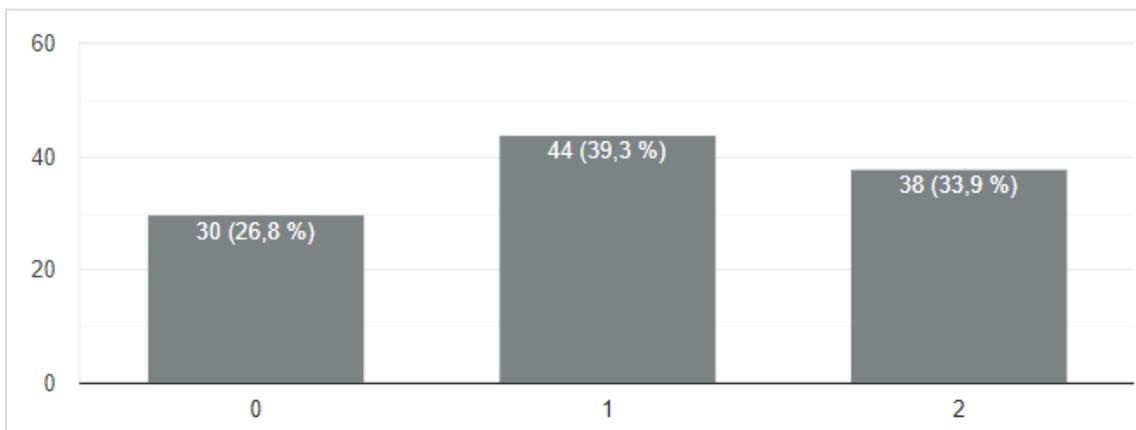


Frecuencia de uso.

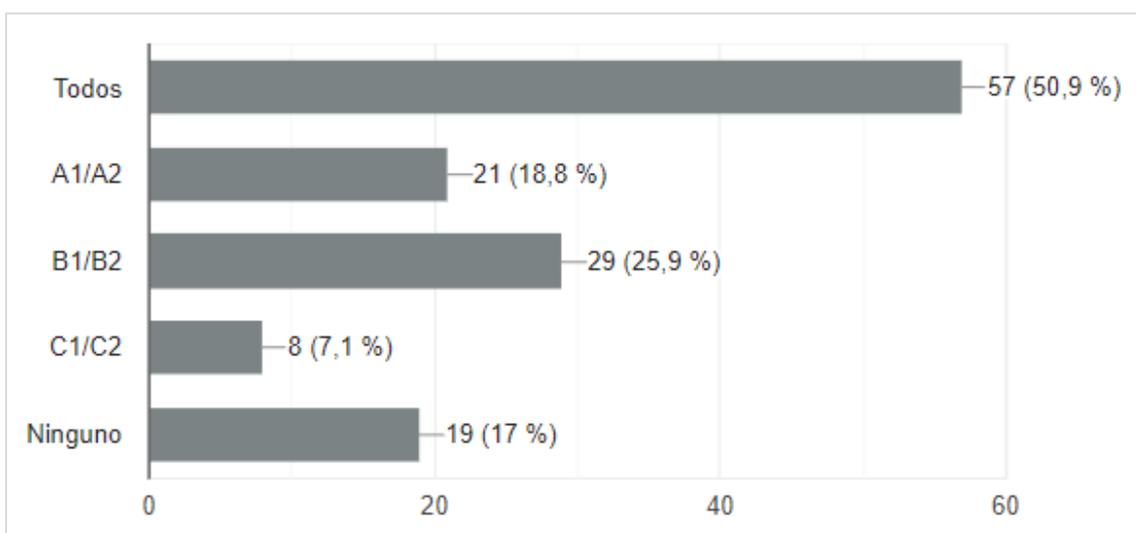


Niveles para los que se emplea.

**(19) Favorezco actividades para la autocorrección y la autoevaluación, como, por ejemplo, el uso de rúbricas o parrillas.**

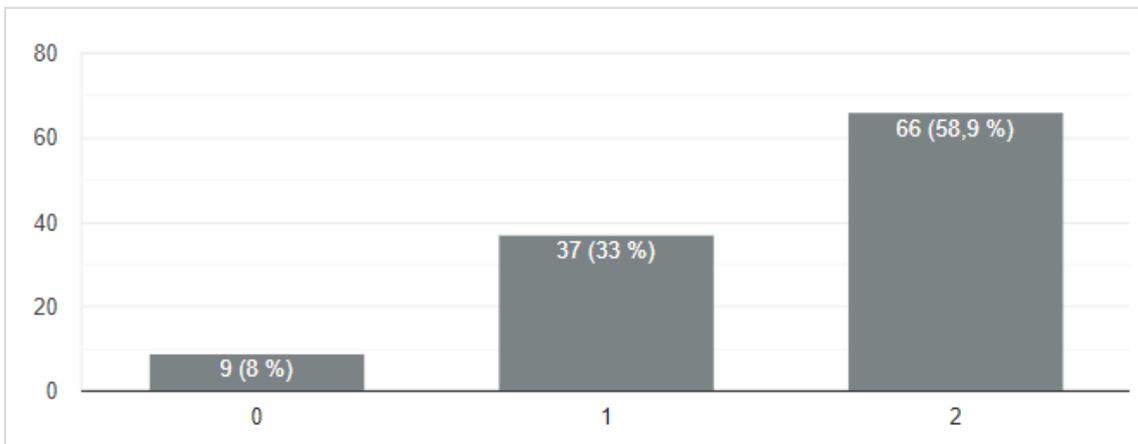


Frecuencia de uso.

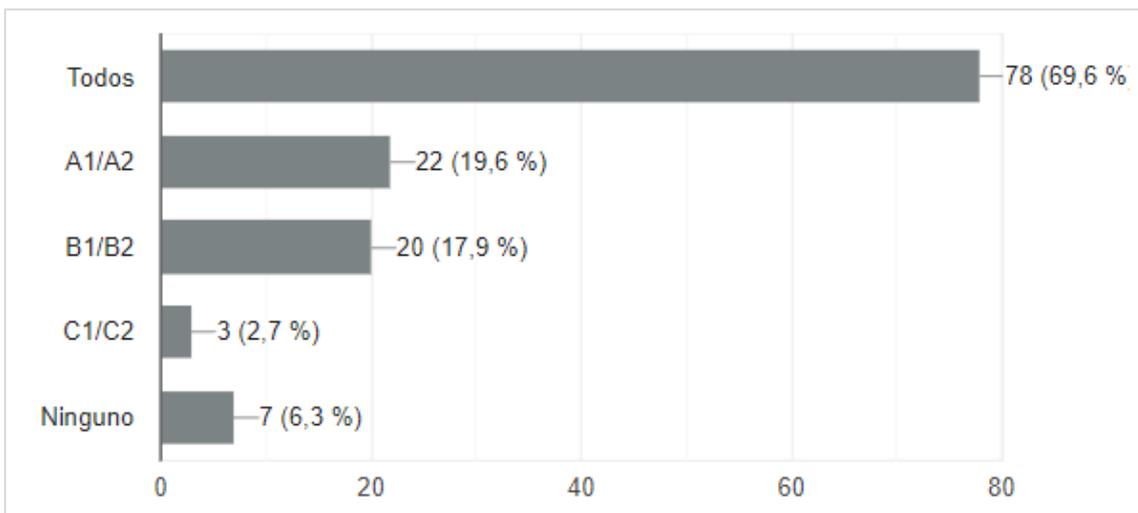


Niveles para los que se emplea.

**(17) Establezco espacios para que los estudiantes relacionen el aprendizaje con sus experiencias vitales.**



Frecuencia de uso.



Niveles para los que se emplea.