

Las inteligencias múltiples en el aula de Lengua y Literatura

Trabajo de Fin de Máster

**Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas**

Helena Gutiérrez Estévez

Tutor: Antonio Jesús Sosa Alonso

La Laguna, 2020

Resumen

Desde que en 1983 H.Gardner publicara la base de la Teoría de las Inteligencias Múltiples, han sido muchos los proyectos que plantean una educación basada en este modelo de entendimiento de la mente humana, pero, ¿está el grueso del profesorado realmente preparado para adaptar sus sesiones atendiendo a esta premisa? Conocer las claves para llevar a cabo una educación basada en el individuo, comienza por entender los principios de una teoría que destaca las diferentes habilidades que poseen las personas y que, para llegar a un fin educativo es imprescindible tenerlas en cuenta, buscando distintos caminos para llegar a él. A partir de varios ejemplos enfocados al aula de 3º de ESO en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, se demostrará que es posible una forma dinámica, equitativa y justa de impartir conocimientos.

Palabras clave: *inteligencias múltiples, Gardner, habilidades, talentos, cooperación.*

Abstract

Since H.Gardner published the basis of Multiple Intelligences Theory in 1983, there have been several projects proposing an education based on this model to understand the human mind. The question is: Is the bulk of the faculty really prepared to adapt their sessions based on this premise? Knowing the keys to carry out an education based on the individual, begins by understanding the principles of a theory which highlights different skills that people possess and that, to reach an educational goal, it's essential to take them into account, looking for different ways to reach the students. Based on several examples focused on the 3rd level ESO featuring the Spanish Language and Literature subject, it will be shown that a dynamic, equitable and fair way of imparting knowledge is now possible.

Keywords: multiple intelligences, Gardner, skills, talents, cooperation

ÍNDICE

1. Introducción	2
2. Planteamiento del problema de innovación	8
3. Objetivos	16
4. Plan de intervención	25
4.1. “Caligrama barroco”	32
4.2. ¿Poesía o rap?	38
4.3. <i>En busca del tesoro teatral</i>	44
4.4. <i>La peregrinación</i>	50
5. Plan de seguimiento	54
6. Propuestas de mejora	57
7. Referencias bibliográficas	59
Anexos	62

“Cada ser humano tiene una combinación única de inteligencia. Éste es el desafío educativo fundamental.”

Howard Gardner

1. Introducción

El sistema educativo español, a lo largo de su historia, ha estado sometido a cambios motivados por distintos enfoques políticos y sociales. Aunque desde el siglo XIX aparecen los primeros precedentes legislativos en el Reglamento General de Instrucción Pública del 29 de junio de 1821 y más tarde con la Ley de Instrucción Pública de 1857¹, fue más de un siglo después cuando se establece, por primera vez en la legislación española, el concepto de educación permanente. En 1969 se presenta un informe sobre la situación educativa del país denominado *Libro blanco* y que llevó el título: *La Educación en España. Bases para una política educativa*². En dicho documento se presenta la reforma que se pretende llevar a cabo y se analiza la situación del panorama educativo español con sus principales problemas. Esta reforma llega un año después, el 4 de agosto de 1970, con la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE). Esta ley regula la enseñanza obligatoria hasta los 14 años estableciendo dos etapas (de 1º a 5º y de 6º a 8º) dentro de la Educación General Básica (EGB), tras la que se podría cursar el Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) o la recién creada Formación Profesional (FP). A partir de 1981, estas dos etapas pasan a ser tres: ciclo inicial (1º y 2º), ciclo medio (3º, 4º y 5º) y ciclo superior (6º, 7º y 8º). En 1985, la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación (LODE), no afecta a la estructura del sistema educativo, pero incorpora el sistema de colegios concertados y determina la dirección democrática frente a la anterior tecnocrática. Con la aparición de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)³, en 1990, se intuye lo

¹ Conocida como Ley Moyano por su impulsor Claudio Moyano y Samaniego, ministro del Partido Moderado que consiguió aprobar esta ley con la que se reformó la educación española, pasando a ser la ley educativa más longeva de la historia de España.

² El libro fue elaborado por la Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia y presentado a la Comisión de Educación de las Cortes Españolas y al Consejo Nacional del Movimiento por el entonces Ministro de Educación y Ciencia José Luis Villar Palasí.

³ Impulsada por el ministro Alfredo Pérez Rubalcaba, perteneciente al PSOE.

que será una nueva concepción de los objetivos a los que el alumnado debe llegar al final de cada etapa, con el desarrollo de lo que todavía se denominaría como capacidades, es decir, la finalidad principal del período escolar sería la obtención de determinadas destrezas y conocimientos. En 1996, la UNESCO establece los principios de una educación basada en competencias, consistente en “aprender a conocer”, “aprender a hacer”, “aprender a ser” y “aprender a convivir”. Aunque ya se empiezan a definir las bases de una educación competencial, no es hasta el año 2000 cuando el Consejo Europeo, reunido en Lisboa, expresa la necesidad de incurrir en una reflexión sobre los futuros objetivos de los sistemas educativos. Esto desemboca en la publicación de *Las competencias clave. Un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria* (Eurydice, 2002), documento donde se comienzan a definir las competencias clave para finalmente proponer un número justificado de ellas que sean reconocidas en todos los países de la Unión Europea. Es en el año 2006, cuando finalmente España sigue las recomendaciones del Consejo Europeo incluyendo ocho competencias básicas en el currículo educativo con la Ley Orgánica de Educación⁴, definiéndolas como las competencias, o capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de cada enseñanza y etapa educativa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos.” (art.6, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo). Las ocho competencias básicas en ese momento eran: competencia en comunicación lingüística, competencia matemática, competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, tratamiento de la información y competencia digital, competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística, competencia para aprender a aprender y autonomía personal. Finalmente, las competencias básicas fueron ligeramente modificadas con la aparición en 2013 de la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)⁵, un documento que trabajó sobre la LOE, cambiando algunos aspectos, pero manteniendo la estructura y principios generales.

⁴ Impulsada por la ministra María Jesús San Segundo, perteneciente al PSOE.

⁵ Conocida como “Ley Wert” debido al nombre del ministro del PP que la impulsó: José Ignacio Wert.

Preconstitucionales		Postconstitucionales			
1857	1970	1985	1990	2006	2013
Ley de Instrucción pública	Ley General de Educación	Ley Orgánica del Derecho a la Educación *PSOE	Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) *PSOE	Ley Orgánica de Educación (LOE) *PSOE	Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) *PP

Figura 1. Eje cronológico de leyes educativas aplicadas.

Actualmente se recogen siete competencias: comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencias y tecnología, competencia digital, competencias sociales y cívicas, conciencia y expresiones culturales, aprender a aprender y sentido de la iniciativa y espíritu innovador, con la finalidad de que se adquieran de manera indispensable para “lograr que los individuos alcancen un pleno desarrollo personal, social y profesional que se ajuste a las demandas de un mundo globalizado y haga posible el desarrollo económico vinculado al conocimiento.” (O. ECD/65/2015, de 21 de enero). El trabajo y por tanto la evaluación a partir de competencias, promete una mejora educativa a largo plazo, pues también depende de la regeneración de un sistema en muchos casos anquilosado. Adaptarse adecuadamente al trabajo competencial, implicaría una activación de los conocimientos por medio de estrategias que ayuden al alumnado a resolver problemas por sí mismos, además de fomentar las funciones colaborativas, con lo que ello implica: impulso de las habilidades sociales, motivación en las aulas, asunción de responsabilidades, capacidad de iniciativa y reflexión, etc. Pero,

¿puede entenderse esta manera de trabajar en las aulas con una concepción tradicional de cómo funciona la mente humana? Para darle rendimiento a esta forma de enseñanza y aprendizaje, sería idónea una adaptación a las nuevas maneras de concebir la inteligencia. Es difícil tener éxito en la enseñanza y su consecuente evaluación a partir de competencias si el equipo docente sigue siendo fiel a la idea tradicional de inteligencia única, medible con pruebas de coeficiente intelectual que únicamente miden dos de los diferentes aspectos de la inteligencia (lingüístico y matemático), lo que desemboca en muchos casos en la adquisición de etiquetas o discriminación (positiva y negativa) y por lo tanto en fracaso escolar. Según los datos publicados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional sobre el año 2019, a partir de las variables de la Encuesta de Población Activa (EPA), del Instituto Nacional de Estadística, España sigue a la cabeza de Europa si hablamos de abandono escolar temprano en nuestro país se sitúa en el 17,3%, dato que, a pesar de ser el más bajo desde que hay registro (2008), sigue siendo desfavorable. Es importante tener en cuenta que, esto es producto de diversos factores encuadrados en tres ámbitos: el alumno o la alumna, su entorno y el sistema educativo. El entorno es un factor que no compete a la comunidad educativa, aunque el centro pueda actuar de moderador en los círculos cercanos al alumnado, pero los otros dos puntos deben gozar de especial atención.

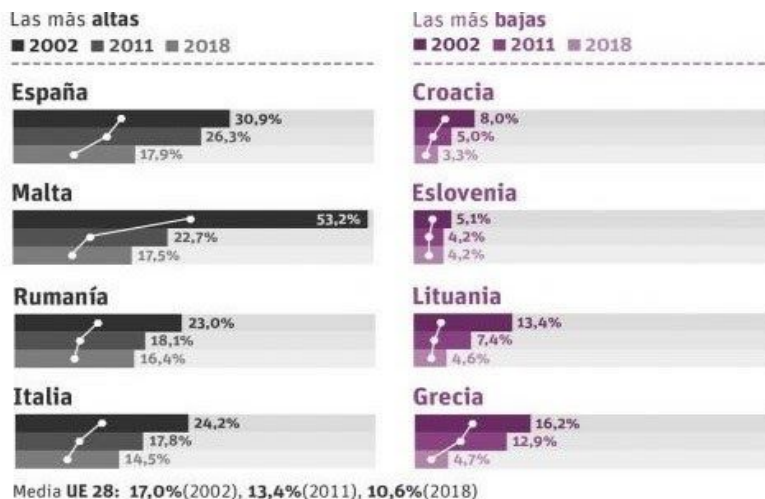


Figura 2. Gráfica de datos sobre el fracaso escolar europeo (2018). Fuente: UNIR.
Datos: EPA

En primer lugar, las causas relativas a las características del alumnado, como los problemas de aprendizaje, la discapacidad visual o auditiva, la falta de madurez, los trastornos psicológicos, etc., deben obtener el protagonismo necesario para cumplir con el compromiso de atención a la diversidad. La motivación es un agente imprescindible dentro de las características de cualquier individuo y está fuertemente ligada a los métodos y elementos del sistema educativo. Son causa directa del abandono escolar, los métodos obsoletos que en muchos casos no consiguen conectar con los y las infantes o adolescentes. La repetición de conceptos y los procedimientos de evaluación por medio de exámenes que clasifican al alumnado según los mismos criterios, además de la reiteración de patrones, culminan en la mayoría de los casos en una discriminación sistemática, lo que afecta directamente a la autoestima y por tanto a la motivación del alumnado. Es importante entender que este tipo de pruebas y métodos, por norma, están enfocados a evaluar simplemente la teoría de las asignaturas y por tanto, no atienden a todas las características que podemos encontrar en un grupo y por lo tanto, no atienden a la diversidad. Finalmente, el resultado siempre es el mismo: ganan aquellas personas en las que priman las nociones lingüísticas o matemáticas y el sistema se olvida de alentar y dar herramientas al alumnado con virtudes en otros ámbitos.

Para ajustarnos a un aprendizaje novedoso, integrador, creativo y motivador, quizás deberíamos adaptar la escuela a la idea de que existen múltiples capacidades que podrán evolucionar de mayor o menor manera dependiendo de cada persona y las condiciones culturales a las que esté sometida, para que exista un espacio en las aulas dedicado a todos sus integrantes.

Howard Gardner, después de llegar a ciertas nociones previas en neuropsicología, publica en 1983 lo que será su primer estudio sobre la teoría de las inteligencias múltiples con el libro *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, donde define la inteligencia como “la capacidad de resolver problemas o de crear productos que son valorados en uno

o más contextos culturales”. Casi dos décadas después, en 1999, modifica esta publicación, añadiendo datos y mejorando otros, definiendo entonces la inteligencia como “un potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura” (pág. 52). Gardner incluye la potencialidad en esta definición para concretar que las inteligencias no se pueden ver ni medir y que se activan de una forma u otra según los valores de cada cultura. El psicólogo defiende el concepto de *modularidad* de la mente, manteniendo la idea de que el cerebro humano, a lo largo de su evolución, ha desarrollado distintos órganos o dispositivos apartados para procesar la información, además añade que, dentro de cada uno de esos sistemas, existirían *núcleos intelectuales* o *subinteligencias* que, aunque también estén separados entre sí, tienden a entrar en acción de forma conjunta.

Aunque algunos autores entendidos en la teoría de las inteligencias múltiples discrepen en el número de las mismas, Gardner sostiene que no debe ser un número elevado, y aunque inicialmente propuso siete inteligencias independientes: lingüística, lógico-matemática, espacial, musical, corporal cinestésica, interpersonal e intrapersonal, en 1995⁶, rectificó y añadió una más: la naturalista. Las primeras, lingüística y lógico-matemática, han sido las que más atención han obtenido en el sistema educativo y a las que más valor se les ha dado. Las personas que tienen especial potencial en el lenguaje hablado y escrito poseen una inteligencia lingüística desarrollada; asimismo, la inteligencia lógico-matemática, es la propia de personas que se sienten cómodas resolviendo problemas de lógica u operaciones matemáticas y que tienen capacidad analítica y un planteamiento científico. Por otra parte, la espacial, la musical y la corporal cinestésica, son las que comúnmente se relacionan con las artes y que tradicionalmente han sido infravaloradas por considerarse simples *talentos*. La espacial implica soltura a la hora de dominar pautas en espacios de diferentes tamaños, la musical una especial capacidad interpretativa ante pautas musicales y la corporal cinestésica la coordinación

⁶ Aunque esta anotación data desde 1995, aparece como dato novedoso en la publicación de H. Gardner de 1999, *Intelligence Reframed*.

del cuerpo íntegro o de partes del mismo para “resolver problemas o crear productos”. Las inteligencias intrapersonal e interpersonal tienen que ver con las relaciones, con uno mismo la primera, y con los demás la segunda. La naturalista fue añadida posteriormente después de un planteamiento que analizó otras posibles inteligencias y del que esta resultó ser la única que finalmente cumplía las condiciones aplicadas por el autor. Se trata de la capacidad instintiva para tratar con el medio natural, identificar especies e interesarse por el entorno. Esta teoría se sostiene bajo la premisa de que existen dos condiciones esenciales: que el planteamiento abarca a toda la especie humana en conjunto y que todas las personas poseemos todas las inteligencias, pero con diferentes combinaciones que dependen de la genética y las condiciones culturales.

Por lo tanto, si partimos de la base de que la distinción de competencias mejorará la calidad en la transmisión y adquisición de conocimientos en la escuela, también deberíamos prestar especial atención a la modularidad de la mente, lo que requeriría un fuerte compromiso por parte de todo el personal implicado en la educación de niños, niñas y adolescentes, no solo en los centros, sino también en el entorno familiar. Entender y hacer entender al alumnado que todos y todas somos diferentes y poseemos, por lo tanto, diversidad de capacidades, pero que ninguna es más importante que otra, ayudaría en gran medida a reforzar su autoestima, muchas veces fustigada por las etiquetas que ha puesto un sistema que da demasiada relevancia a una parte de los talentos de las personas y que infravalora la otra. El planteamiento de las asignaturas atendiendo a esta singularidad del ser humano, requiere quizás una reestructuración de los componentes educativos, como materiales o evaluación, pero fortalecerá las virtudes de los y las aprendices, que trabajando en un ambiente adaptado, seguramente obtendrán mejores resultados y serán más competentes dentro y fuera del aula.

2. Planteamiento del problema de innovación

Existen multitud de proyectos en nuestro país que en la última década han planteado la educación atendiendo a la modularidad de la mente humana. La mayoría de ellos, están

dedicados a la exploración de las capacidades personales en edades tempranas. En estas etapas, en las que los contenidos a trabajar son muy básicos y responden a la necesidad de un descubrimiento paulatino del mundo que nos rodea, resulta quizás más sencillo elaborar mecanismos para fomentar el desarrollo de los distintos talentos existentes dentro de una misma aula. Poco a poco, van siendo más los centros que adaptan este enfoque también al currículo de ESO y Bachillerato, lo que supone una adecuación más exhaustiva del mismo.

En el BOE (2015), se establece, en aspectos generales, que la finalidad de cursar estos niveles consiste en la adquisición de los elementos culturales básicos para proporcionar madurez intelectual y humana, prestando especial atención a la orientación educativa y laboral del alumnado. Los conocimientos y habilidades que se transmiten deben estar enfocados de modo que atiendan a la diversidad y que respondan a las necesidades de todo el grupo, por lo que la enseñanza adaptada a las inteligencias múltiples sería más que adecuada para cumplir las pautas de la ley vigente.

El propio Gardner (2001), confirma las condiciones ideales para que se dé un ambiente correcto para el desarrollo de la teoría de IIMM. Condiciones contrastadas debido al éxito del proyecto SUMIT (Schools Using Multiple Intelligence Theory), liderado por Mindy Kornharber y el equipo de investigadores del proyecto Zero⁷ en 1997. Los resultados son un alumnado más motivado, con mejoras en las relaciones interpersonales, con más porcentaje de estudiantado que finaliza sus estudios y con buenos resultados y mayor rendimiento en general, incluso en el alumnado con dificultades de aprendizaje. También, se da mayor compromiso por parte del profesorado y las familias, algo que une a la comunidad educativa en un propósito común. H.Gardner enumera los indicadores que caracterizan a las escuelas con éxito en la práctica:

-Disposición: se debe aportar información en los centros que ayude al cuerpo docente y a las familias a adaptarse y poner en práctica las ideas que van a llevarse a cabo. Es

⁷ Grupo de investigación formado en 1967 perteneciente a la Universidad de Harvard del que forman parte H. Gardner, Nelson Goodman, David Perkins y otros investigadores en educación.

importante contar con seminarios, reuniones o visitas a otros centros.

-*Cultura*: es fundamental trabajar en un entorno construido en la diversidad.

-*Colaboración*: el esencial mantener el contacto con centros o personas que trabajen en consonancia con las IIMM.

-*Opciones*: en un entorno en que se trabaje con IIMM debe haber distintas posibilidades para alumnado y profesorado en los métodos, desarrollo, evaluación, etc. Debe ser un ambiente flexible.

-*Instrumento*: se debe interpretar el uso de las IIMM como medio para llegar a un fin: el aprendizaje y el gusto por el trabajo.

-*Arte*: para activar las IIMM es imprescindible tener una programación cargada de vertientes artísticas.

Una vez enumeradas estas condiciones, nos hacemos una pregunta: ¿posee el panorama educativo actual estas pautas?

El primer punto resulta imprescindible, el profesorado debería obtener periódicamente seminarios y talleres impartidos por profesionales de psicología y orientadores, procurando un ambiente que promueva realmente la aceptación y el respeto. La actitud del equipo docente y el personal de los centros educativos ante las etiquetas o el encasillamiento que pueden sufrir los y las jóvenes, es crucial para terminar con la cultura del *bullying*, en la que la persona diferente termina por ser tachada o apartada del grupo. El papel de los y las guías en las aulas no debería nunca limitarse al de la transmisión de conocimientos, algo que todavía muchos creen adecuado. Saber tratar correctamente temas delicados, situaciones o problemas de alumnos y alumnas, normalizará muchas circunstancias que de otro modo pueden condicionar la vida de los y las adolescentes. En este sentido, Gisela Ernst-Slavit (2001), doctora de la Universidad de Florida destaca que “los educadores deberán reconocer la diversidad intelectual y ofrecer experiencias de aprendizaje donde cada inteligencia sea valorada, estimulada y desarrollada”(pp. 328-329). Del mismo modo, un contacto frecuente entre centros y profesionales sería idóneo para que exista una red que haga posible el intercambio de experiencias e

información. En un entorno orientado a la diversidad, la atención a las inteligencias múltiples será más efectiva. Los espacios que trabajen desde estos valores deberán facilitar la práctica del currículo y actividades extraescolares, de manera que ofrezcan una gama útil de vertientes artísticas, dando facilidades para explorar y descubrir los talentos de cada individuo. Algo que ayudará con creces a impulsar la autoestima de los y las jóvenes.

La realidad es que actualmente todavía falta implicación, tiempo y esfuerzo para que el panorama educativo esté acondicionado y adaptado a las nuevas teorías. Siendo objetivos, incluso la incorporación del trabajo por competencias en el currículo sigue suponiendo un problema más de una década después, muchas veces debido a la falta de formación. El dominio de las diferentes fórmulas, de los nuevos métodos y técnicas o de las características e inquietudes del alumnado, permitirían al cuerpo docente afrontar el curso escolar con audacia y seguridad, aptitudes imprescindibles a la hora de innovar en metodologías, para no amoldarse a los esquemas y patrones habituales. Asumir estas prácticas como propias, implica además, creer y confiar en ellas, lo que supone un obstáculo generacional en la adaptación del sistema educativo ante el que estamos. En muchas ocasiones se nos presenta un currículo adaptado con unas condiciones adecuadas a la diversidad y basadas en la cooperación, pero impartido por personal anquilosado y que se ha dedicado muchísimos años a la enseñanza tradicional. Evidentemente no se trata de un problema individual, sino colectivo. Las personas que han dedicado su esfuerzo a transmitir conocimientos durante gran parte de su vida no son responsables de que las concepciones cambien con el paso del tiempo y, en algunos casos, la adaptación puede resultar bastante compleja. Por lo tanto, es indispensable que, para llegar al éxito de estas medidas, exista un cambio progresivo de generaciones, con distintos objetivos, con otra visión de lo que debe ser el entorno educativo y que tengan claros los propósitos de las nuevas teorías. Es decir, para querer el progreso de una sociedad, hay que creer en él y quizás en este momento, todavía pueda dificultarse la adaptación de las asignaturas académicas a un planteamiento que defiende que se puede llegar al conocimiento a través de caminos diferentes a los que siempre se han tomado. Se trata pues, de una noción

ideológica, pues no todas las personas dedicadas a la docencia estarán conformes con lo que aquí se presenta. Para que este planteamiento tenga notoriedad, debe existir un equipo innovador, que quiera conocer a su alumnado y motivado por participar en un proceso de enseñanza aplicado a todo tipo de personas. Richard Gerdver, uno de los líderes educativos actuales más inspiradores, se centra en la innovación para el cambio educativo. El autor de *Crear hoy la escuela del mañana* (2010), defiende la necesidad de educar a ciudadanos para el futuro, recorriendo el mundo como conferenciante para la difusión de sus ideas, expuestas algunas a continuación.

- A pesar de la importancia de los medios materiales, la educación surge de las personas y se dirige a las personas, por lo que son absolutas protagonistas en este proceso.

-Debemos pasar a la acción, pues el eterno debate político e intelectual sobre educación ha ralentizado el cambio.

-La esencialidad del profesorado. Es imprescindible que el equipo docente arriesgue e innove para lograr el cambio educativo.

-Más que enseñar, la intención debe ser educar hacia el futuro, transmitiendo conductas, habilidades y actitudes que ayuden al alumnado a desenvolverse en el mundo presente, pero sobre todo futuro, de forma constructiva y positiva.

-En el proceso de aprendizaje, es positivo el riesgo más que el acierto. Las formas tradicionales de enseñanza, han transmitido la idea de que lo importante es acertar, olvidando que el miedo al error coarta que exista un progreso cognitivo. Cometer errores y arriesgarse a tenerlos, siempre ayuda en la adquisición de conocimientos.

-Es esencial dar voz a los alumnos y las alumnas, que el grupo de jóvenes estudiantes sienta que forma parte de la comunidad educativa y se reconozcan como protagonistas.

-El sistema que se centra en exámenes o exigencias académicas tiene como resultado una educación superficial. La intención debe ser siempre la de motivar, animar e impulsar al alumnado en su proceso de aprendizaje. En este punto es especialmente importante la función del profesorado y su capacidad en la innovación de los datos y la forma.

-La defensa de un sistema educativo personalizado y flexible, pues para que exista

realmente la igualdad de oportunidades, es preciso que la educación no sea igual para todos y todas, sino adaptativa a cada realidad.

Otro debate notorio es el de la polémica existente sobre la importancia que debe darse a determinadas asignaturas. En una educación basada en las inteligencias múltiples, no debería existir la actual desigualdad notable entre las materias que se consideran más académicas y las relacionadas con la psicomotricidad, el arte o las relaciones personales. Actualmente, incluso desde la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), encargado de llevar a cabo el informe PISA (Programme for International Student Assessment)⁸, estudio que mide el rendimiento académico en matemáticas, ciencia y lectura, se han pronunciado a favor de la importancia de la inversión de tiempo en creatividad. Andreas Schleicher, director de educación de la OCDE y responsable de dicho informe, se explicaba en una entrevista al periódico El País en 2016: “PISA puede ayudar a salir de ese currículo de contenidos memorizados y dar más énfasis al contenido creativo. Muchos de los mejores países -Finlandia en Europa, Singapur en Asia, Canadá en Norteamérica- ponen más énfasis en las destrezas creativas. Finlandia no enseña muchas matemáticas, ciencias o lectura, pero pone el énfasis en otras cuestiones. La respuesta para mejorar resultados es enseñar mejor a los alumnos. Una hora más de música o artes puede suponer mejores resultados que una hora de matemáticas”. Esta afirmación puede resultar interesante y afín a la idea de una escuela igualitaria, pero no deja de formar parte de una organización que promueve la estratificación del alumnado a consecuencia de la evaluación a través de exámenes, de forma que quienes poseen algunas habilidades o talentos concretos, a los que se les da más importancia, gozan de discriminación positiva, lo que afecta directamente a la autoestima del estudiantado con otras destrezas infravaloradas. El prestigioso educador Sir Ken Robinson, apuntaba en una entrevista al periódico La Vanguardia en 2010: “No estoy en contra de los exámenes, pero sí de convertirlos en el centro del sistema

⁸ Estudio llevado a cabo por la OCDE a nivel mundial desde el año 2000 que se encarga de comparar datos para posibilitar a los países la mejora en sus políticas de educación y resultados académicos.

educativo y a las notas en su única finalidad”. Richard Gerver (2010), expone que este sistema “deja fuera de la ecuación a demasiadas personas con muchos intereses y habilidades fascinantes y valiosos y, por tanto, las vuelve inseguras con respecto a quienes son y cuál puede ser su papel en la vida.”(p.24). En el año 2006, K. Robinson, impartió una charla en un congreso organizado por la TED⁹, en California, con el título *¿Las escuelas destruyen la creatividad?*, que se convirtió en la más vista de la organización desde su fundación, en 1984. En ella, el educador destaca la idea de que todas las personas nacemos con determinados talentos naturales que se pierden después de pasar por la escuela. Robinson, defiende que en la educación, la creatividad debe tener tanta importancia como la alfabetización, pues tradicionalmente se ha dado importancia únicamente a determinadas habilidades académicas, desaprovechando las capacidades y talentos de los y las estudiantes. Destaca, además, al igual que su compañero R.Gerver, la necesidad de quitar el estigma al error, pues el miedo a equivocarse mata la creatividad, y perderlo ayudará al alumnado a probar y experimentar, y por lo tanto a aprender. Robinson explica en dicha conferencia, que el sistema educativo fue creado con la intención de enseñar a trabajar, algo que vino con la revolución industrial, dando solo importancia a los aspectos útiles para el trabajo. Esto, aleja a las personas de sus habilidades naturales, pero el sistema educativo debería ayudar a descubrirlas. Por lo tanto, sustenta la idea de que la educación, más que evolución, debe sufrir una revolución, pues no son suficientes los cambios superficiales y demanda una transformación de raíz, que ayude a desarrollar al máximo los talentos de cada persona. Según H. Gardner (2001), no existe problema en que “se hable de ocho o nueve talentos o capacidades, pero es inadmisibles que un analista llame inteligencias a algunas capacidades (como el lenguaje) y que llame *simples* talentos a otras (como la música” (p.116). Este aspecto concreto, considero que es algo que va a costar mucho tiempo superar, pues parece bastante extendida la idea de que algunos ámbitos son inservibles o

⁹ TED (Technology, Entertainment, Design), es una organización estadounidense que se encarga de difundir ideas a través de charlas y congresos sobre temas referentes a la ciencia, el arte y diseño, la política, la educación, la cultura, los negocios, la tecnología, el desarrollo, el entretenimiento y los asuntos globales.

por lo menos, poco importantes, para obtener una sociedad competente. Pero vamos más allá, cierto es que necesitamos personas eficientes en ciencias para el correcto funcionamiento de nuestro mundo, pero quizás las motivaciones de las personas que llegan a estos fines serían mayores si se tuvieran en cuenta y se fomentaran todas sus inteligencias e inquietudes. Por otro lado, las personas que nunca llegan a esa meta muchas veces están condicionadas por las etiquetas que les pusieron en sus etapas de estudio. En un panorama marcado por el desprestigio de ciertas capacidades, jamás proliferaría un tipo de concepción de la enseñanza como es el de las IIMM.

La diversidad en las aulas es una realidad a la que se debe prestar atención y que no solo atañe al alumnado con necesidades educativas especiales. En las escuelas cohabitan personas de distintas clases sociales, entornos, culturas, identidades sexuales, etnias y un largo etcétera que incluye, por supuesto, un amplio abanico de variantes de configuraciones. Esto requiere, en primer lugar, una formación docente que permita al profesorado, dominar las armas para trabajar desde la equidad y para transmitir los valores necesarios para conseguir una sociedad más justa. El problema es que actualmente existe todavía una gran desinformación general sobre lo que supone la diversidad, y si no se trabaja desde las aulas para cambiar este desconocimiento, no conseguiremos llegar a una sociedad que normalice y que entienda realmente lo que implica vivir en igualdad de condiciones, que priorice por el respeto y que ponga en valor a todas las personas del mismo modo. Aún predomina el pensamiento de que las escuelas deberían funcionar para que los que mejores resultados tengan, puedan acceder a mejores estudios, por lo que defienden un sistema que aporte el mismo currículo para la totalidad del estudiantado, con los mismos métodos para evaluar e iguales caminos a seguir. Pero según Gardner y Blythe (1995) esta visión uniforme “está basada en una perspectiva defectuosa de la cognición humana, «el pensamiento estilo CI».” (p.103). La obsesión por los resultados en pruebas y tests, en muchas ocasiones está desatendiendo el aprendizaje e incluso el contenido del mismo currículo. Gardner y Blythe continúan así su exposición: “la necesidad de una educación centrada en el individuo proviene de dos proposiciones distintas pero entrelazadas. En primer lugar, actualmente ha quedado establecido de

forma convincente que las mentes de los individuos presentan notables diferencias. El sistema educativo debería estar diseñado de tal manera que fuera sensible a estas diferencias.” (p.105)

La segunda proposición explica que al no ser posible el alcance de todos los conocimientos, ni siquiera de una sola área de conocimiento, no tiene sentido ofrecer un currículo uniforme. Para que exista un cambio real hablan de la idea de construir una nueva comunidad y hacen hincapié en la importancia de este término, pues en una comunidad todos los integrantes tienen voz. Los miembros de esta, deberán trabajar unidos y a lo largo del tiempo para llegar a los objetivos, aceptando sus diferencias y trabajando en tolerancia para buscar un bien común. Por mucho que haya reformas educativas, estas no prosperarán si no existe este ambiente de cooperación y compromiso con el fin de construir entornos que sean eficaces en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

3. Objetivos

Un sistema educativo que atienda a toda la gama de inteligencias de la que hemos hablado, busca un ambiente basado en la inclusividad y la diversidad, que promueva la igualdad de oportunidades para todos y todas. Para llegar a este objetivo el currículo debe estar diseñado de manera que ofrezca, de alguna manera, una educación personalizada que motive al alumnado a ser partícipe activo del proceso de aprendizaje. El profesorado será el encargado de asegurar que en las aulas haya un ambiente de cooperación y solidaridad, evitando el carácter competitivo y de ambición que ha proliferado en la escuela tradicional, de manera que el resto de compañeros y compañeras sean siempre un apoyo para enriquecerse y aprender.

En una escuela cooperativa, deberemos trabajar siempre en un ambiente democrático y justo, el papel que jugará el/la profesor/a será el de guía, procurando poner el menor número de normas o castigos posibles, siempre razonadas y discutidas con el resto de la clase. Esto ayudará a que los y las jóvenes se sientan partícipes de su propia educación y

no la reciban con rechazo. De igual modo, tiene que haber coordinación también con el exterior del centro, es decir, con el entorno familiar o con otros agentes formativos (medios de comunicación, centros de actividades extraescolares, etc.), buscando el avance en la formación de dicha comunidad educativa.

Para llevar a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje enfocado desde la perspectiva de las Inteligencias Múltiples que propone H. Gardner, debemos entender también, al menos la base de las teorías constructivistas, con investigadores como Piaget o Vygotski a la cabeza. Ambos defienden la idea de que el proceso de aprendizaje debe darse de manera participativa, dinámica e interactiva, nunca mediante la recepción pasiva de información. La principal diferencia entre los dos, es que, mientras Piaget defiende la autonomía en el aprendizaje del individuo, que descubre por sí mismo el conocimiento, Vygotsky considera esencial la interacción social, optando por un aprendizaje colaborativo. Por lo tanto, Vygotsky está más cerca de la idea de escuela necesaria para trabajar los planteamientos anteriormente expuestos. Este comulgaba con la idea de que, para que exista un desarrollo, las personas debemos aprender primero y este aprendizaje, se produce en situaciones sociales significativas. Por lo que, el desarrollo personal se adquiriría en primer lugar en el entorno social (externo), para después asumirse como propio y convertirse en individual (interno).

Los hermanos Roger y David Johnson (1994), educadores especializados en aprendizaje cooperativo, definen en el libro *Cooperative Learning in the Classroom*, del que son coautores, este concepto como “el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.” (p.5). Spencer Kagan (1994), se refiere al mismo como “una serie de estrategias instruccionales que incluyen a la interacción cooperativa de estudiante a estudiante, sobre algún tema, como una parte integral del proceso de aprendizaje.” (p.4). Para llevar a cabo técnicas que permitan una enseñanza y aprendizaje en cooperación de forma positiva, es imprescindible conocer las propuestas de algunos expertos en el tema, los hermanos Johnson (1994), por ejemplo, consideran que deben darse cinco elementos esenciales para que la cooperación funcione correctamente: interdependencia positiva, responsabilidad

individual y grupal, interacción estimuladora, enseñanza de prácticas interpersonales y de equipo y la evaluación grupal.

En primer lugar, la interdependencia positiva, alude al conocimiento por parte de los miembros de un grupo de que el esfuerzo individual beneficiará a uno mismo y al resto, lo que desemboca en un compromiso con el éxito de los demás. Por otra parte, con la responsabilidad individual y grupal, se pretende evitar que haya integrantes del grupo que se aprovechen del esfuerzo ajeno, por lo que se debe ser responsable, no solo con el trabajo común, sino con el trabajo que corresponda realizar de forma independiente. El tercer elemento esencial, la interacción estimuladora, se centra en promover el aprendizaje del resto de manera interactiva y preferentemente presencial, lo que se resuelve en el compromiso personal para resolver objetivos comunes. El dominio de las prácticas interpersonales, es indispensable para funcionar como parte de un grupo, “los miembros del grupo deben saber cómo ejercer la dirección, tomar decisiones, crear un clima de confianza, comunicarse y manejar conflictos, y deben sentirse motivados a hacerlo. El docente tendrá que enseñarles las prácticas del trabajo en equipo con la misma seriedad y precisión como les enseña las materias escolares.” (Johnson y Johnson, 1994, p.9). Por último, la evaluación grupal se llevará a cabo cuando los y las integrantes del equipo sean capaces de analizar y evaluar su eficacia y conocer si se acercan o no a sus metas, además de proponer ideas para magnificar la efectividad del grupo. Además, Roger y David Johnson, distinguen entre tres tipos de agrupaciones para el trabajo cooperativo, según, mayoritariamente, el tiempo que dediquen sus integrantes a un fin común: los grupos informales de aprendizaje cooperativo (desde pocos minutos hasta una hora de clase), los grupos formales de aprendizaje cooperativo (de una hora a varias semanas de clase) y los grupos de base cooperativos (son a largo plazo, por lo menos casi un curso).

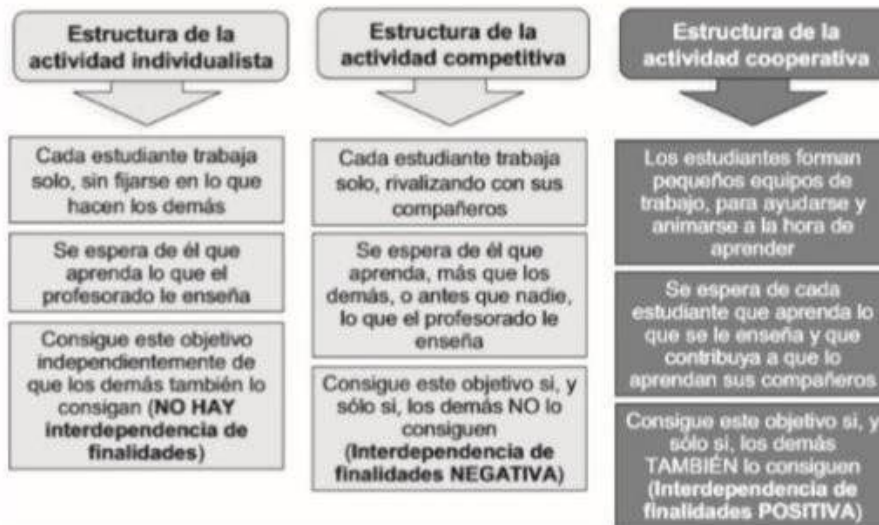


Figura 3. Sistemas de enseñanza (Pujolàs, P., 2011, p.14)

Spencer Kagan (1985)¹⁰, propone un modelo a partir de lo que él mismo llama estructuras, es decir, de secuencias didácticas con distintos contenidos, que integren una serie de pasos para ayudar a la interacción del alumnado (algo similares a las situaciones de aprendizaje). Estas estructuras se caracterizan por tener cuatro principios básicos: la interdependencia positiva, es decir, la responsabilidad para llevar a cabo las tareas, siempre poniéndose de acuerdo con el resto del grupo, que tiene la misma meta, por ello otro de los puntos importantes, por supuesto, es la responsabilidad individual, pues lo que haga cada integrante afectará al resto de manera positiva o negativa. También se ha de tener en cuenta que exista una participación equitativa, por lo que el o la docente deberá prestar especial atención en que esto se cumpla, tanto procurando que exista un reparto del trabajo justo como ofreciendo las mismas oportunidades. Por último, Kagan apunta que la presencia de una interacción simultánea entre los participantes del grupo, en la que haya diálogo e intercambio de opiniones, permitirá facilidades en la toma de decisiones y el llegar en conjunto a la meta propuesta. Las llamadas estructuras Kagan pueden servir

¹⁰ Aunque en el libro de Miguel y Spencer Kagan, *Kagan Cooperative Learning* (1985), se define este tipo de aprendizaje cooperativo, encontramos distintas publicaciones posteriores en las que se explican numerosas estructuras para llevar a cabo, no solo en tomos completos, sino en la revista *Kagan Online Magazine*.

para enfocar cualquier lección de manera cooperativa, llevando la teoría a la práctica para proporcionar amabilidad a las sesiones. Para aplicar correctamente este enfoque se deberán tener en cuenta unos principios específicos, lo que permitiría, no solo la adquisición de conceptos teóricos, sino el desarrollo de habilidades sociales y de equipo, el aprendizaje de herramientas para llegar a la resolución de problemas y de cualidades que ayuden a la defensa y aceptación de diferentes opiniones y puntos de vista, siempre desde la premisa del respeto y la convivencia. El mismo Spencer Kagan (2003), escribía en un artículo para la revista Kagan Online Magazine: “Si los docentes crean los tipos de situaciones adecuados para los alumnos, fomentan una gama de resultados positivos entre ellos, incluida la cooperación. Por ello, el desarrollo de las estructuras tiene sus raíces en el situacionismo, un potente enfoque de la psicología social. Las estructuras Kagan son situacionismo aplicado: aplican en el aula las conclusiones de que son las situaciones, más que ninguna otra variable, las que determinan el comportamiento social.” (p.1). El situacionismo, al que se refiere el autor, es una corriente que se basa en la creación de situaciones y la construcción concreta de ambientes momentáneos de la vida, que tiene su origen en la Internacional Situacionista y se aplicaba en la práctica política. La creación y simulación de situaciones, es de manera objetiva, una forma de aprendizaje que preparará al alumnado para enfrentarse al mundo, y enfocarla desde técnicas cooperativas, ayudará al alumnado a cohabitar en sociedad.

Esta concepción de escuela busca potenciar y promover una idea de comunidad educativa de la que tendrán que ser partícipes activos la totalidad de sus integrantes, manteniendo un sentimiento de pertenencia a la misma y de responsabilidad compartida. Las personas que se dediquen a la enseñanza, si quieren formar parte de una educación inclusiva tendrán que ser conscientes de la importancia de flexibilizar las estructuras de tareas y actividades, con el trabajo e implicación que ello requiere. No es fácil conocer al alumnado y darles las herramientas adecuadas a sus características individuales y grupales, por lo que sería necesario trabajar en esto con grupos algo más reducidos a la realidad que tenemos actualmente en las aulas.

Existen proyectos que se enfocan en que esta equidad en las aulas sea posible. A

principios de los años 90, surge en el Centro para la Tecnología Especial Aplicada (CAST) de Boston la idea de crear un Diseño Universal para el Aprendizaje que reúna “un conjunto de principios para desarrollar el currículo que proporciona a todos los estudiantes igualdad de oportunidades para aprender”(CAST, 2011). Con esta propuesta se pretende flexibilizar el currículo de manera que sea accesible para todos y todas, atendiendo a que las actividades que se propongan tengan variedad de mecanismos de presentación para que la información sea procesada positivamente por todo tipo de estudiantes. La flexibilización curricular debe ser inicial, para que esté adaptado a cualquier necesidad desde el principio, evitando cambios posteriores, esto se consigue ofreciendo múltiples formas de representación, expresión o motivación. Al contrario de lo que se ha hecho hasta ahora, el DUA propone centrar la atención en las capacidades del alumnado y no en sus discapacidades. Este proyecto se apoya en distintos estudios neurológicos y psicológicos para dar con las claves a seguir:

En primer lugar, destaca la importancia de ofrecer distintos medios de representación, es lo que sería el *QUÉ* del aprendizaje. En el momento de reconocimiento de la información el profesorado debería ofrecer soportes y formatos variados que atiendan a cualquier tipo de procesamiento de la información.

Por otro lado, son imprescindibles los cambios en las formas de acción o expresión, hablaríamos del *CÓMO* del proceso educativo. El alumnado tiene que estar dotado de distintas posibilidades para expresarse, organizarse o planificarse.

Por último, la mutabilidad en los medios de implicación, en este caso estamos ante el *PORQUÉ*. El equipo docente es el encargado de activar las redes afectivas para la transmisión de motivaciones factibles.

El profesor en Pedagogía Inclusiva Antonio Márquez (2020), explica en la plataforma de innovación educativa *Educación 3.0*, tres elementos fundamentales para lograr una escuela realmente justa y adaptada a la inclusividad de todo tipo de alumnado. Para el fomento de la participación e implicación de la totalidad del aula a la hora de afrontar las tareas es importante el uso de metodologías activas que despierten sus intereses. En cuanto al modo de afrontar las pruebas, explica que es esencial un aprendizaje

cooperativo que colabore a la construcción de “redes de iguales” que permitan el apoyo en la colectividad. Además, considera que el aspecto más relevante de un currículo flexible sería la enseñanza multinivel, que ofrezca una gama de niveles de complejidad que abarque todo tipo de necesidades. El profesor propone que, ante la complejidad a la hora de diseñar actividades realmente universales, el equipo docente debe estar fuertemente conectado, planificándolas de manera conjunta y colaborativa. En el mismo artículo, destaca la relevancia de la tecnología en el DUA que, además de aportar facilidades a los y las estudiantes, proveen de muchísimas herramientas que facilitan el trabajo del cuerpo docente.

H. Gardner, documenta en el tomo sobre las IM, *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica* (1995), un método desarrollado en 1985 por el Proyecto Zero de Harvard junto con el Educational Testing Service y las escuelas públicas de Pittsburgh. Arts PROPEL, reúne instrumentos para trabajar en tres formas artísticas: música, arte visual y escritura creativa, atendiendo a tres tipos de competencia: la producción (composición de la obra o pieza); la percepción (capacidad para distinguir o discriminar aspectos dentro de una obra o pieza); y la reflexión (comprensión de los objetivos, métodos o efectos conseguidos en la obra o pieza). Especialmente se atiende también al aprendizaje como proceso, Estas competencias, serán trabajadas mediante un conjunto de ejercicios que formarán lo que se llama “proyecto de especialidad”. Resultaría interesante, la adopción de las competencias de este proyecto, para el tratamiento y evaluación de la creatividad en otras asignaturas, aspecto que debería obtener mayor protagonismo en la educación.

Existen multitud de diseños que ponen en práctica la teoría IM, pero H. Gardner (2001), se contrapone absolutamente a la idea de escuela uniforme que actualmente prolifera en los centros de nuestro país. Esto es, un centro que proporcione a todas las personas los mismos métodos, las mismas materias y la misma evaluación. Según Gardner, “la enseñanza uniforme se basa en la suposición de que todas las personas son iguales: en consecuencia, la enseñanza llega por igual y de una manera equitativa a todo el mundo. Pero es evidente que no todos nos parecemos y que tenemos personalidades y temperamentos distintos. Más importante aún, también tenemos distintas mentalidades”

(p. 198). Esto no es incompatible con el currículo tradicional, pues realmente lo esencial es contraer un compromiso a la hora de conocer realmente al alumnado y su mentalidad, con sus habilidades, gustos, ambiciones, dificultades, inquietudes, además de algunos aspectos de sus vidas personales como los antecedentes o experiencias. Esto no tendrá el fin de estereotipar a los individuos, sino ayudará al profesor o la profesora a tomar las decisiones oportunas según el perfil de cada estudiante. Gardner indica que no es necesaria una evaluación formal de estos aspectos, pero sí una actualización periódica de los mismos, pues las mentes son cambiantes, mucho más en el caso de los y las adolescentes. La teoría de la inteligencia múltiples, pretende animar a profesorado y estudiantes a ser más imaginativos a la hora de enfrentarse al currículum, pero cierto es, que la ley educativa posee directrices que no se pueden romper, lo que puede coartar en cierto modo la libertad a la hora de proponer alternativas en la práctica educativa, sobre todo en la forma de evaluación. Por otra parte, la falta de medios y personal, limita esta propuesta de educación configurada individualmente que en muchos casos parece utópica. H. Gardner (2001), enumera algunas estrategias para, por lo menos, facilitarían este proceso:

- Reunir datos sobre las características individuales del alumnado y su forma de aprender, para poder facilitarlos a los enseñantes.
- Reunir estos datos en un sistema de información del centro al que puedan acceder los nuevos integrantes del cuerpo docente para conocer mejor a sus alumnos y alumnas.
- Facilitar que el profesorado sea el mismo para cada grupo durante períodos largos de tiempo.
- Flexibilidad a la hora de asignar el alumnado y los enseñantes para que exista compatibilidad.
- Permitir el trabajo entre alumnado de diferentes edades, para que los mayores trabajen con los más jóvenes y así les puedan servir de guía, de igual modo, juntar estudiantes de estilos de aprendizaje parecidos.

Todas estas propuestas, precisan de tiempo y distintos cambios en el sistema educativo y

en la sociedad, para poder llevarse a cabo. Gardner expone una teoría ambiciosa que se ha podido llevar a cabo en multitud de centros alrededor del mundo con un sistema alternativo o por medio de proyectos concretos, pero, ¿puede una persona que se dedica a la docencia, integrar la teoría IM en su currículum y en sus sesiones, independientemente del sistema educativo o centro en el que desempeñe su actividad? Quizás llevarla a cabo de manera estricta no sería posible sin un cambio de base en el sistema educativo, pero individualmente, con la formación previa pertinente, cada profesor o profesora, podrá implicarse en la aplicación de métodos que atiendan a la diversidad de inteligencias del alumnado, no solo en los métodos, sino en la evaluación, lo que cumpliría con lo expuesto en el BOE: “El carácter continuo de la evaluación y la utilización de técnicas, procedimientos e instrumentos diversos para llevarla a cabo deberán permitir la constatación de los progresos realizados por cada alumno, teniendo en cuenta su particular situación inicial y atendiendo a la diversidad de capacidades, actitudes, ritmos y estilos de aprendizaje.” (art.28.1, Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo).

Sería, por lo tanto, no solo posible, sino interesante y productivo, convertir el aula de cada asignatura, en un espacio que potencie, en algún momento, por lo menos las ocho inteligencias o talentos que propone Gardner, de manera que el contenido de cada currículum, se aprenda, practique y evalúe con distintas alternativas, lo que resultará, no solo en el alza de la autoestima del alumnado independientemente de las capacidades que posean, sino en el incremento de motivación a la hora de enfrentarse a un contenido que tradicionalmente se imparte de forma lineal. La intención entonces, es convertir el aula de Lengua Castellana y Literatura en un espacio cooperativo en el que se descubran, desarrollen y perfeccionen las ocho inteligencias que propone H.Gardner. Se deberá atender además, en todo momento, a los criterios y contenidos de cada curso, para que se haga efectiva la adquisición de los conocimientos adjudicados a cada etapa. Como muestra, se propondrán una serie de sugerencias organizativas del aula y su alumnado con cuatro situaciones de aprendizaje para la adquisición de determinados contenidos del tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria. Cumpliendo así, con los criterios exigidos por la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias para dicho nivel y las

competencias en base a las que la ley actual (LOMCE) exige trabajar en las aulas. Estas situaciones de aprendizaje, atenderán a dos o varias inteligencias simultáneamente, entendiendo de antemano que en el aula de Lengua, siempre se pondrá en práctica, de un modo u otro, la inteligencia lingüística. De esta manera, se pretende evaluar el proceso de aprendizaje y la calidad e implicación en el desarrollo de diferentes talentos en cada actividad, dotando del mismo valor a todas ellas, por lo que se dará oportunidades a todas las personas, independientemente del ámbito en el que destaquen.

4. Plan de intervención

Desde que, debido a las orientaciones de la UE, en 2006 se implantó en España la Ley Orgánica de Educación, la superación de las asignaturas lleva consigo la adquisición de ciertas competencias básicas. En 2003, DeSeCo¹¹ define la competencia como “la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada” que “supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones, y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz”. Posteriormente, con la llegada de la LOMCE en 2013, se mantuvo el documento anterior con solo algunas modificaciones, por lo que hoy en día se mantiene el trabajo competencial en el aula.

En la asignatura de Lengua Castellana y Literatura se trabajará, sobre todo, la adquisición y desarrollo de la competencia en comunicación lingüística (CCL). Resulta imprescindible, por lo tanto, para el correcto avance en cualquier otra asignatura o ámbito, ya sea académico o personal, pues la acción comunicativa y el dominio de textos escritos u orales, permite al ser humano la posibilidad de vivir en sociedad y desenvolverse en la interacción con otros individuos. La competencia en comunicación

¹¹ Proyecto de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) llevado a cabo desde finales de los 90 del siglo XX, que pretende establecer los objetivos a alcanzar por cualquier sistema educativo. El significado de sus siglas es *Definition and Selection of Competencies*.

lingüística, está formada por una serie de componentes a los que, como docente, se deberá atender para proporcionar al alumnado la posibilidad de dominar todo tipo de situaciones discursivas: el componente lingüístico, es el que contiene las dimensiones léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortoépica; el componente pragmático-discursivo, en el que se enmarcan la dimensión sociolingüística (dominio de la lengua en un contexto social), la dimensión pragmática (vinculada a las microfunciones comunicativas y aspectos interaccionales) y la dimensión discursiva (engloba las macrofunciones textuales y los distintos géneros discursivos); el componente sociocultural, con el que se pretende llegar al conocimiento del mundo y su interculturalidad; el componente estratégico implica la resolución de problemas comunicativos, la adquisición de destrezas o las estrategias usadas en el ámbito lingüístico; por último, destaca, como en todos los ámbitos, el componente personal, en el que influyen la motivación, la actitud y otros rasgos personales presentados ante la interacción comunicativa.

La perspectiva competencial pretende enfocar el aprendizaje alrededor de tres saberes imprescindibles: saber, saber ser y saber hacer. En primer lugar, el saber implica un conjunto de conocimientos, tanto teóricos como prácticos, adquiridos previamente y durante el desarrollo de las actividades, en lo que a la competencia lingüística se refiere, abarca el dominio del vocabulario, la gramática, los distintos estilos y registros de la lengua española, con sus respectivos contextos y funciones. Cuando hablamos de saber hacer, nos referimos al perfeccionamiento de las habilidades y aptitudes que nos permiten encaminar nuestras experiencias. Es imprescindible tener una consciencia real en este punto que permita la productividad del saber. Saber hacer en el ámbito lingüístico, implica la correcta expresión oral y escrita en variedad de soportes y situaciones, la adecuada comprensión de distintos tipos de textos, lo que implica su búsqueda, recopilación y procesamiento de información y saber escuchar, es decir, atender y entender lo que escuchamos según los requisitos de cada situación conversacional. Por último, el saber ser incluye las capacidades emocionales de cada persona, lo que afectará a sus funciones productivas. Estaremos ante una persona competente en comunicación

lingüística, cuando entienda el diálogo como herramienta esencial para convivir y sea capaz de enfrentarse a él de forma crítica y constructiva, al presentar interés en la interacción con los demás y al ser consciente de lo que puede repercutir la lengua en las personas en general. El aprendizaje basado en competencias pretende proporcionar una formación integral mediante la que el alumnado refuerce sus habilidades y descubra otras nuevas, basándose en un proceso hacia el conocimiento transversal y dinámico que tenga un carácter integral. Es por esto que el proceso educativo a partir de competencias debe enfrentarse desde todas las áreas del conocimiento, por lo que enfocar esta perspectiva desde la concepción de la mente como un conjunto de inteligencias o talentos que se pueden poner en práctica para descubrirse o fortalecerse, contribuirá a la finalidad de conseguir generaciones y sociedades competentes e implicadas, que sean capaces de transferir los conocimientos adquiridos a la forma de vida que elijan.

En un ambiente ideal para el desarrollo de las competencias básicas, se debería romper con la división existente aún entre las diferentes áreas y por tanto, el profesorado debería trabajar, siempre en conjunto, en la finalidad común de que se adquirieran las mismas. Para romper las barreras entre las materias, todavía nos falta camino por recorrer, adaptaciones del sistema y adquisición de conocimientos, pero por lo menos, profesorado, familias y alumnado deberían tener claros los siguientes puntos:

- Se trata de capacidades, más que de contenidos y lo ideal es que se desarrollen de forma interdisciplinar y progresiva.
- La actitud que se debe plantear debe ser la de poner en práctica los conocimientos adquiridos para la resolución de problemas.
- Además de la teoría, se deben enseñar y aprender habilidades, actitudes y procesos prácticos.
- Se basan en el saber, saber hacer y saber ser.
- Permiten el uso funcional de los conocimientos y habilidades adquiridas en los distintos contextos e implican comprensión, reflexión y discernimiento.
- Resultan de gran importancia para todas las personas, independientemente, por supuesto, de su condición cultural, social o familiar.

- Conforman las bases para el aprendizaje, no solo durante la etapa escolar, sino durante toda la vida y en cualquier ámbito educativo (formal, informal o no formal).

Aunque tradicionalmente, en las escuelas, se trataba el contenido de manera que el alumnado debía mostrar una actitud pasiva ante la información dada, hoy en día se trabaja buscando la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos, pues es la única manera de llegar a ser realmente competente. Este proceso, no debería entenderse de otra manera que buscando la forma de llegar a todo tipo de estudiantado, con sus distintas capacidades y talentos, sus inquietudes personales o su desigual forma de entender el mundo, por lo que resulta imprescindible empezar a ahondar con mayor frecuencia en la teoría de las inteligencias múltiples y su puesta en práctica. Por este motivo, puede resultar de gran ayuda, la integración en las situaciones de aprendizaje, proyectos del centro, tareas, actividades y demás contenidos del currículum, de los tipos de inteligencias que se pondrán en práctica en las diversas sesiones, con la intención de que exista un amalgama equitativa de propuestas, que no discrimine ni positiva ni negativamente a ningún estudiante, independientemente de los talentos que posea. Además, este enfoque heterogéneo en la forma de enfrentar las lecciones, ayudará a que, en este caso los y las adolescentes, tengan la posibilidad de conocerse a sí mismos en profundidad, lo que les permitirá acercarse más a enfrentar su futuro y descubrir sus ambiciones.

Las situaciones de aprendizaje juegan un papel esencial como parte del material educativo, ya que hacen la función de puente hacia la puesta en práctica de los conocimientos transmitidos y adquiridos. Es importante que siempre, en las situaciones de aprendizaje propuestas, se tenga en cuenta la presencia de las competencias y los criterios de evaluación pertinentes, permitiendo así su ejercicio y evaluación. De este modo, el alumnado no solo aprende, sino que da uso a lo aprendido. Para llevarlas a cabo, se debe trabajar conjuntamente, de manera que administración, profesorado, órganos de coordinación, etc., cooperen con la intención de obtener mejores resultados. La aplicación de la teoría de las IIMM a las situaciones de aprendizaje, dará un enfoque estratégico diferente y personalizado, y además dará credibilidad a una forma de enfocar la

enseñanza que muchas personas ven poco factible, sobre todo porque en las aulas sigue existiendo un ratio de alumnado muy elevado por profesor como para individualizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Incluyendo en las situaciones de aprendizaje la o las inteligencias que se estimulan con las actividades propuestas, el profesorado podrá asumir una programación creíble y realmente aplicable, además de controlar en qué porcentaje las sesiones están dirigidas a un tipo u otro de alumnado. Aunque quizás lo ideal sería ajustar el contenido a cada persona, que la totalidad del grupo pase por todas las formas diferentes de enfocar la misma materia, ayudará a que cada persona, individualmente, descubra en qué ámbitos trabaja mejor, qué manera de enfocar la realidad se ajusta más a sus posibilidades y qué fórmula es la más productiva para ella, pero sin dejar de entrenar aquellos talentos menos desarrollados. A la hora de evaluar, la obtención de una media formada por diversos enfoques del contenido, dará como resultado una valoración mucho más justa, pues se habrá llegado al conocimiento, por medio de todas las diferentes destrezas posibles. Los ocho talentos o inteligencias propuestos por H.Gardner, son fáciles de poner en práctica si nos centramos en las acciones que podemos llevar a cabo para entrenar cada una de ellas. Crear situaciones de aprendizaje adaptadas a las diferentes formas de pensar del alumnado, es más sencillo si usamos como guía la siguiente tabla:

Inteligencia	¿Cómo funciona?	Acciones
Lingüística: habilidad en la comprensión y expresión del lenguaje hablado y escrito.	CON PALABRAS	leer, escribir, contar historias, escuchar, hablar, debatir...
Lógico-matemática: capacidad para realizar operaciones matemáticas, resolver problemas, usar la lógica y realizar investigaciones científicas.	A TRAVÉS DEL RAZONAMIENTO	experimentar, razonar, organizar, usar símbolos, estructurar, secuenciar, establecer hipótesis, comprobar hipótesis, clasificar, calcular...
Visual-espacial: capacidad	CON IMÁGENES	diseñar, dibujar, crear,

para pensar en imágenes y recrearlas, transformarlas o modificarlas, Las ideas se representan en la mente con habilidad.		visualizar, distribuir, pintar, distribuir...
<u>Corporal-cinestésica:</u> capacidad para usar el propio cuerpo para la realización de actividades, resolución de problemas o creación de productos. Es el caso de los procesos táctiles o cinéticos.	A TRAVÉS DE SENSACIONES SOMÁTICAS	bailar, correr, saltar, construir, tocar, gesticular, usar lenguaje corporal, imitar, actuar...
<u>Musical:</u> habilidad a la hora de discriminar, transformar e interpretar formas musicales.	A TRAVÉS DE RITMOS Y MELODÍAS	cantar, entonar, seguir un ritmo, reconocer sonidos, componer, tocar instrumentos, escuchar música...
<u>Interpersonal:</u> habilidad para comprender a otras personas, sus intenciones, motivaciones o deseos, manteniendo relaciones y asumiendo roles.	A PARTIR DE RELACIONES CON OTRAS PERSONAS	organizar, liderar, relacionarse, comunicarse, cooperar, mediar...
<u>Intrapersonal:</u> capacidad para comprenderse a uno mismo, sus fortalezas y debilidades, obteniendo un modelo eficaz de uno mismo.	A PARTIR DEL CONOCIMIENTO DE LAS NECESIDADES, OBJETIVOS Y SENTIMIENTOS DE UNO MISMO	establecer objetivos, trabajar en soledad, planificar, reflexionar...
<u>Naturalista:</u> especial sensibilidad a la hora de comprender el mundo natural a partir de la observación, el planteamiento o la comprobación de hipótesis.	CON EL CONTACTO CON LA NATURALEZA	contrastar, explorar, deducir, distinguir...

Figura 4. Tabla elaborada a partir de La inteligencia reformulada, H. Gardner (1999)

Una vez expuestas las pautas para trabajar en un ambiente adecuado a la teoría IM, las siguientes situaciones de aprendizaje las aplican, incluyendo a la información solicitada por el marco pedagógico de la Consejería de Educación y Universidades ProIDEAC (en favor de la Integración del Diseño y Evaluación de los Aprendizajes Competenciales), las inteligencias que se ponen en práctica al realizar las distintas actividades. En un concepto de educación adaptado a la diversidad, este dato forma parte de una de las claves fundamentales en las propuestas educativas, por lo que será un dato fundamental para que el profesorado organice las distintas sesiones en base a las características individuales de su alumnado. Las situaciones de aprendizaje propuestas, giran en torno al contenido de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, del tercer curso de secundaria, concretamente alrededor de la poesía, teatro y prosa del barroco español, dándole un enfoque activo con la pretensión de motivar a la totalidad del alumnado, independientemente de sus diversos gustos e inquietudes. La intención es que el alumnado con NEAE pueda realizar las mismas actividades que el resto del grupo, ocupando roles determinados si hubiese alguna complicación o con la ayuda del resto de compañeros y compañeras o el/la docente, que será la persona encargada de modificar los detalles que fuesen necesarios para su adaptabilidad, como elaborar diferentes grados de realización y evaluación, adecuación del lenguaje, elaborar material de apoyo o eliminar objetivos y contenidos que se considere que no vayan a ser alcanzados con éxito, dando lugar a una planificación más detallada que facilite y favorezca la respuesta de las necesidades específicas que pueda haber en el aula.

Al tratarse de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, la inteligencia lingüística se potenciará en todas las situaciones de aprendizaje propuestas, pues la intención primera de las mismas será adquirir competencias en el ámbito comunicativo. Del mismo modo, la inteligencia interpersonal será potenciada constantemente por el planteamiento colaborativo que se mantendrá en todas las sesiones, aunque es importante, de igual modo, dedicar alguna sesión exclusivamente al refuerzo de la misma.

Ya lo dijo Horacio en la Epístola a los Pisones: “*ut pictura poesis*”, (como la pintura así es la poesía). Literatura y artes plásticas siempre han ido de la mano, por lo que no resultará difícil buscar elementos para usar la inteligencia visual-espacial en la adquisición de conocimientos literarios. La siguiente propuesta, dará la oportunidad a destacar, a aquellas personas que perciban mejor la información en imágenes.

4.1. Título: “Caligrama barroco”

IDENTIFICACIÓN
<p>Sinopsis: en esta unidad se pondrán en práctica los elementos de la poesía barroca por medio de caligramas en los que los y las estudiantes podrán plasmar los versos de una única obra o de distintos autores con una temática común como parte de una obra visual. Para ello el alumnado trabajará de forma cooperativa en pequeños grupos heterogéneos, permitiendo así el apoyo mutuo para ofrecer igualdad de oportunidades. El contenido a trabajar rondará autores como Lope de Vega, Quevedo, Góngora, Calderón de la Barca o Cervantes y las obras propuestas pertenecerán a temáticas amorosas, religiosas, morales o satírico-burlescas. Con estas sesiones el alumnado reforzará la información recibida por medio de imágenes y de la puesta en común del material resultante. Para que no haya solapamiento de autores o temas, el profesor o la profesora será la persona encargada de sortear el material entre los grupos. Finalmente, entre todos y todas tendrán que unir sus ideas en un mismo soporte, obteniendo como resultado un libro que podrá destinarse a la biblioteca del centro.</p>
<p>Justificación: las sesiones propuestas, deberán ser realizadas tras introducir el tema con sus características principales para que exista una base teórica que asista las actividades. Aunque la finalidad principal es la solidificación de conocimientos relativos a la poesía barroca, también se pretende llamar la atención de aquella parte del alumnado que se sienta más cómoda trabajando con elementos visuales, de las personas a las que les gusta dibujar, pintar, hacer esquemas con distintos colores, que tengan memoria visual o que se sientan atraídas por la información recibida en imágenes. De esta forma, el alumnado que no sea tan afín a esta forma de percibir la información, ampliará su abanico de habilidades y podrá apoyarse en los demás para hacerlo.</p>
<p>Inteligencias: inteligencia lingüística, inteligencia visual-espacial, inteligencia interpersonal</p>

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	
Criterio/os de evaluación:	
Código:	Descripción:
SLCL03C01	Comprender, interpretar y valorar textos orales en relación con los ámbitos de uso y con la finalidad que persiguen, identificando la intención comunicativa y el sentido global del texto, así como la coherencia del mensaje a partir del análisis de los elementos y las relaciones gramaticales y léxicas, de la estructura de los contenidos, y de los diferentes recursos de modalización que dan subjetividad al texto; distinguir las normas que regulan el intercambio de la comunicación oral con la reflexión y valoración del sentido global y de la intención comunicativa de producciones orales planificadas o no planificadas. Todo ello para emitir un juicio crítico y reconocer la importancia de la comunicación oral como un acto social que le posibilita participar plenamente en diversidad de contextos de la vida y seguir aprendiendo.
SLCL03C02	Producir, interpretar y evaluar textos orales propios y ajenos, atendiendo a los aspectos prosódicos y a los elementos no verbales, a partir del uso progresivamente autónomo de estrategias que le permitan hablar en público, de manera individual o en grupo, en situaciones formales e informales, así como autoevaluar estas producciones; participar y valorar prácticas discursivas orales propias de los medios de comunicación, con especial atención a los canarios, teniendo en cuenta las normas de cortesía; y dramatizar situaciones reales o imaginarias de comunicación, potenciando la expresión verbal y no verbal, la representación de realidades, sentimientos y emociones, y el desarrollo progresivo de las habilidades sociales, con la finalidad de valorar la importancia de la comunicación oral como instrumento de aprendizaje, como medio para transmitir conocimientos, ideas y sentimientos, y como herramienta para regular la conducta.
SLCL03C09	Leer y comprender obras o fragmentos literarios apropiados para la edad, representativos de la literatura española y universal de todos los tiempos, y en especial del Siglo de Oro, con la adecuada atención a las muestras creadas por las escritoras representativas de las distintas épocas, a los autores y autoras canarios y a la literatura juvenil. Identificar el tema, relacionar su contenido y forma con el contexto sociocultural y literario de cada período, con especial atención al

	<p>contexto en el que se desarrolla el Siglo de Oro. Reconocer, identificar y comentar la intención del autor, la pervivencia o evolución de personajes-tipo, así como de algunos tópicos y formas literarias; y reflexionar sobre la vinculación existente entre la literatura y el resto de las manifestaciones artísticas, expresando estas relaciones a través de juicios críticos razonados que respetan y valoran la diversidad de opiniones. Todo ello con la intención última de fomentar el gusto y el hábito lector en todas sus vertientes y en diversidad de soportes, como fuente de acceso al conocimiento y como instrumento de ocio y diversión, lo que le permitirá explorar mundos reales o imaginarios, contribuyendo a la construcción de la personalidad literaria.</p>
--	--

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA/ CONCRECIÓN
<p>Modelos de enseñanza: enseñanza directiva, sinéctica, deductiva</p>
<p>Fundamentos metodológicos: el alumnado aprenderá aplicando los conocimientos a un concepto nuevo, igualmente dentro del marco literario. Con esta mezcla de imágenes y palabras, se pretende solidificar el contenido aportado, a través de la creatividad. El aprendizaje resultante será pues significativo y funcional, fortaleciendo lo aprendido a partir de la cooperación y el fomento de algunas de las inteligencias múltiples, sobre todo la visual.</p>

<p>Descripción de la actividad:</p>	<p>Inteligencias: lingüística, visual-espacial, interpersonal</p>
<p>[1] La poesía barroca. El o la docente repasará brevemente los autores y temas destacables en poesía en el período barroco español ayudándose de cuatro imágenes que ilustren los temas (amor, religión, moral, burla)(10 minutos). Posteriormente, ofrecerá a los y las integrantes del aula algunos ejemplos que se leerán en voz alta (15 minutos). Finalmente, entre todos y todas, se debatirá qué obras pertenecen a cada temática y por qué, ubicando los títulos bajo cada imagen. (15 minutos)</p>	
<p>Observaciones: en la lectura de poesía el/la docente deberá estar pendiente de que se controlen los aspectos prosódicos. En el coloquio final hará de simple guía para que el alumnado llegue por sí mismo a las conclusiones.</p>	

Cod. CE ¹²	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
SLCL03C01	-Lectura (vocalización, ritmo, volumen y tono). -Razonamiento y participación en el coloquio final. -Actitudes y motivación.	Gran grupo	1	-Proyector (si lo hubiese).	aula
SLCL03C02				-Lecturas e imágenes en papel.	
SLCL03C09				-Pizarra.	

Descripcion de la actividad:			Inteligencias: lingüística, visual-espacial, interpersonal		
<p>[2] El Caligrama. El/la docente explicará las características de los caligramas y pasará a poner varios ejemplos de los mismos que se leerán en voz alta. Se intercambiarán opiniones y sensaciones (20 minutos) Después, el/la docente se encargará de hacer grupos heterogéneos de 4 personas, repartiendo a las personas con habilidades visuales en distintos grupos (10 minutos). Se ofrecerá al alumnado una lista con los cuatro temas anteriormente tratados y algunos autores, si fuese posible, se repartirán dichos temas o autores entre los grupos asignados, si hubiese problemas, se repartirán de forma aleatoria (10 minutos).</p>					
<p>Observaciones: para realizar grupos heterogéneos, el/la profesor/a debe conocer a su alumnado y sus correspondientes habilidades o motivaciones, en caso contrario, deberá hacer algunas preguntas antes de la división grupal para identificar estas cuestiones.</p>					
Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses	Rec.	Espacios
SLCL03C01	-Lectura (vocalización, ritmo, volumen y tono). -Coloquio -Actitudes y motivación.	Gran grupo	1	-Proyector (si lo hubiese).	aula
SLCL03C02				-Lecturas e imágenes en papel.	
SLCL03C09				-Pizarra.	

¹² Cod. CE: código del criterio de evaluación. Inst. ev. : instrumentos de evaluación.
Agrup. : agrupamientos. Ses. : sesiones.

Descripción de la actividad:				Inteligencias: lingüística, visual-espacial, interpersonal	
<p>[3] ¿Poesía o dibujo?: los integrantes de los grupos deben trabajar de forma cooperativa en la lectura y selección de los versos que consideren apropiados para la elaboración de su caligrama (15 minutos). En una cartulina deberán realizar una imagen sencilla a lápiz que tenga que ver con el tema o autor elegido, en su interior tendrán que transcribir los versos tratando de cuidar la estética y la caligrafía, de manera que todos los espacios queden cubiertos, finalmente, los versos del interior de la imagen se repasarán con rotulador y la imagen a lápiz se borrará para obtener el caligrama (30 minutos).</p>					
<p>Observaciones: el/la docente hará de guía en la aportación de ideas, y cuidará que la elección de las imágenes de la base del caligrama no sea compleja, para que la actividad sea viable. Se dará libertad en cuanto a la elección de colores o materiales, dando pie a la creatividad.</p>					
Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
SLCL03C09	<ul style="list-style-type: none"> -Orden y respeto. -Participación activa dentro del grupo. -Originalidad y creatividad. -Limpieza y orden. 	Grupos heterogéneos	1	<ul style="list-style-type: none"> -Lecturas e imágenes en papel. -Cartulinas. -Lápiz y rotuladores de colores. 	aula

Descripción de la actividad:				Inteligencias: lingüística, visual-espacial, interpersonal	
<p>[4] Puesta en común: Los distintos grupos irán saliendo ante el resto de la clase para mostrar su caligrama y leer los versos que hayan elegido, después de cada lectura, el resto de la clase dará su opinión sobre lo que se ha presentado y responderá a dos preguntas: ¿qué crees que podría mejorar este grupo? ¿qué es lo que más te ha gustado del caligrama de este grupo? (45 minutos).</p>					
<p>Observaciones: en estas actividades el/la docente actuará de forma pasiva, escuchando el resultado de lo propuesto. La intención de comentar en alto las impresiones, además de la de realizar una coevaluación, es la de entender cómo trabajan y piensan otras personas y</p>					

qué cosas podrían aportarnos para mejorar. El/la docente insistirá en que las críticas deberán ser siempre constructivas y estar amparadas por argumentos sólidos.

Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
SLCL03C09	-Coevaluación -Lectura (vocalización, ritmo, volumen y tono). -Originalidad y creatividad. -Orden y respeto.	Grupos heterogéneos Gran grupo	1	-Cartulina -Lápices y rotuladores -Anillas	aula

Descripción de la actividad:			Inteligencias: lingüística, visual-espacial, interpersonal.		
<p>[5] Nuestro libro de caligramas: para realizar la portada del libreto que reunirá todos los caligramas, se elegirá una imagen sencilla que pueda representar a toda la clase, se podrá hacer votaciones entre las propuestas más originales (15 minutos). Una vez elegida la imagen, un/a voluntario/a la realizará a lápiz en una cartulina y posteriormente todos y todas irán escribiendo su nombre de forma que quede cubierto todo el espacio, del mismo modo que en el proceso anterior (25 minutos). Una vez terminada, se anillará y se llevará a la biblioteca del centro.</p>					
<p>Observaciones: la intención de reunir los trabajos realizados en un libreto que podría unirse también con otros grupos del mismo o distinto nivel, es la de motivar al alumnado que sabrá que el resultado podrá ser disfrutado por quien se quiera acercar a la biblioteca del centro, de este modo, el esfuerzo quedará plasmado en algo palpable y no en una simple calificación.</p>					
Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
	-Orden y respeto	Gran grupo	1	-Cartulina -Lápices y rotuladores -Anillas	aula

La poesía está llena de elementos musicales y la música, a su vez, de partes de la poesía.

El verso, la rima, el ritmo, etc., son elementos que encontramos en los dos ámbitos indistintamente, por lo que intervenir en una o varias sesiones sobre poesía a través de la música, tampoco será una tarea muy ardua. Si en general las personas nos resguardamos en la música para sobrellevar nuestras vidas, los y las adolescentes, que se encuentran en un momento de formación identitaria en el que están en continuo cambio, se resguardan en canciones en todo momento. Aportar información al alumnado por medio de la música, despertará la atención del grupo y dará la motivación necesaria para conseguir su implicación en las actividades. Con la siguiente intervención didáctica, se dará la oportunidad a destacar a aquellas personas que tengan especial habilidad en la expresión de formas musicales y se fomentará la sensibilidad en este ámbito en el resto del grupo.

4.2. Título: “¿Poesía o rap?”

IDENTIFICACIÓN

Sinopsis: con la intención de reforzar ideas y potenciar la motivación del alumnado, se relacionarán fragmentos de obras poéticas del barroco español con canciones de hip hop actuales que contengan los mismos recursos estilísticos. Al repasar de esta manera las figuras literarias, de forma que la experiencia juegue un papel fundamental, los alumnos y alumnas conectarán con la sesión de forma más efusiva y con mayor implicación, ayudando a que los contenidos sean recibidos con mayor amenidad. Se hará un paralelismo entre las hostilidades y burlas en los poemas de Quevedo y Góngora y las “batallas de gallos” actuales, con la intención de que realicen sus propios poemas. Al tratarse de alumnado adolescente, se propondrá una “batalla de gallos” inversa en la que las palabras dedicadas al contrario deberán ser de apoyo y positivas, conservando el aire satírico, pero evitando así que pueda haber conflictos en el aula.

Justificación: la idea de este proyecto parte de la intención de conectar con la juventud y sus inquietudes en una asignatura en la que normalmente suelen impartirse contenidos pesados y que en muchos momentos pueden resultar aburridos para chicos y chicas de estas edades. Relacionando la poesía con algo cotidiano para ellos como es la música y en concreto el hip hop, motivamos a una generación que difícilmente se enfrenta a un libro o presenta inquietud por la lectura. Utilizando canciones y vídeos que reflejen paralelismos con la poesía, seguramente será más fácil que recuerden los contenidos y que entiendan la importancia de la intención que ponen los autores en dar belleza a sus obras.

Inteligencias: lingüística, interpersonal, musical.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Criterio/os de evaluación:

Código:	Descripción:
SLCL03C01	Comprender, interpretar y valorar textos orales en relación con los ámbitos de uso y con la finalidad que persiguen [...]
SLCL03C02	Producir, interpretar y evaluar textos orales propios y ajenos [...]
SLCL03C09	Leer y comprender obras o fragmentos literarios apropiados para la edad, representativos de la literatura española y universal de todos los tiempos, y en especial del Siglo de Oro [...]
SLCL03C10	Elaborar producciones personales con intención literaria, en distintos soportes y con ayuda, en ocasiones, de diversos lenguajes artísticos y medios audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos de la literatura universal, española y canaria, con especial atención a las producciones del Siglo de Oro, así como a obras de literatura juvenil, en los que se apliquen las características y las convenciones formales de los diversos géneros, y en los que se preste atención al tratamiento de los tópicos y las formas, con el propósito de que se entienda la escritura como una forma de creación y de comunicación de sentimientos, y se desarrolle la propia sensibilidad, creatividad y sentido estético

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA/ CONCRECIÓN

Modelos de enseñanza: enseñanza directiva, inductiva, sinéctica.

Fundamentos metodológicos: se pretende ofrecer un aprendizaje significativo que permita la memorización comprensiva, a través de la analogía de los contenidos del currículo con otros cotidianos. La finalidad de actividades como estas, en las que el alumnado interactúe continuamente buscando la complicidad, es la de conseguir en el aula un clima de confianza y afectividad, que además de capacitarlos para las relaciones interpersonales, ayudará a que se obtenga un aprendizaje cooperativo. Se dará al

estudiantado herramientas para que utilicen los conceptos aprendidos en la expresión de ideas.

Descripción de la actividad:				Inteligencias: lingüística, musical	
<p>[1] El rproco: al comienzo de la clase será importante llamar la atención de los y las estudiantes realizando diferentes preguntas (p.ej: ¿A quién le gusta la música?, ¿Les gusta la literatura? ¿Creen que podemos encontrar poesía en las canciones que escuchamos?). De esta forma, además de captar el interés desde el principio, crearemos un espacio de debate en el que, antes de impartir los conocimientos, los chicos y chicas deberán razonar por sí mismos (10 minutos). Después de presentar el tema y hacer una breve introducción de qué son los recursos estilísticos y para qué se utilizan, se repartirá una ficha en la que estarán transcritos todos los fragmentos que posteriormente se presentarán (ejemplo en anexo I) (15 minutos). El/la docente proyectará o mostrará fragmentos de poesía barroca separando las distintas tendencias (culteranismo, conceptismo o clasicismo) en los que destaque algún recurso literario (metáfora, hipérbaton, antítesis, paradoja...). Justo después de cada fragmento se proyectará una parte de un vídeo musical, si fuese posible, o se reproducirá una canción de rap en la que se pueda apreciar el mismo recurso, formando paralelismos entre poesía y hip hop. Después de cada analogía, se preguntará al alumnado si identifica algún parecido entre ambas piezas, para posteriormente explicar de qué recurso se trata. (20 minutos).</p>					
<p>Observaciones: la ficha entregada deberá plasmar cada fragmento poético con la letra de hip hop que contenga el mismo recurso a su lado, así los y las estudiantes podrán leer a medida que escuchan y repasar las similitudes.</p>					
Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
SLCL03C01	-Orden y respeto	Gran grupo	1	-Proyector o algún tipo de reproductor audiovisual.	aula
SLCL03C02	-Coloquio inicial			-Fotocopias con la información.	
SLCL03C09	-Participación activa				

Descripción de la actividad:				Inteligencias: lingüística, musical, interpersonal	
<p>[2]Intercambio de papeles: al inicio se repasará lo explicado en la sesión anterior, apuntando en la pizarra los recursos aprendidos y preguntando al alumnado si puede explicar alguno de ellos (10 minutos). Después, se irá llamando al alumnado por parejas,</p>					

<p>pudiendo elegirlos ellos y ellas para facilitar que tengan soltura y se sientan en confianza. Deberán representar los fragmentos poéticos como una pieza de rap (reproduciendo un <i>beat</i> de hip hop de fondo) y las canciones como si de un poema se tratase, con todo lo que eso implica (entonación, ritmo, vocalización...) (35 minutos).</p>					
<p>Observaciones: el/la docente hará de guía, ayudando al alumnado a soltarse y a perder la vergüenza, corrigiendo si fuese necesario pero sobre todo reforzando los aspectos positivos.</p>					
Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
SLCL03C01	-Orden y respeto	Gran grupo	1	-Proyector o algún tipo de reproductor audiovisual.	aula
SLCL03C09	-Participación activa -Vocalización, ritmo, volumen y tono.	Parejas		-Fotocopias con la información.	

Descripción de la actividad:			Inteligencias: lingüística, musical, interpersonal		
<p>[3]Quevedo vs. Góngora: la sesión comenzará con una breve introducción del tema por parte de la/el docente, que hablará sobre la famosa disputa entre Quevedo y Góngora y las características principales de la poesía de ambos (15 minutos). Tras repartir a todos y todas una ficha con los poemas que protagonizan la más famosa disputa de la literatura, se pedirá que parejas de voluntarios, se presten a rapear estos poemas con una base musical de fondo, debiendo prestar especial atención al ritmo, vocalización, volumen y tono. Para esta actividad, en las distintas parejas de voluntarios habrá un “Quevedo” y un “Góngora” y se usará caracterización para ello (una nariz, unas gafas, una barba postiza, alguna capa, etc...) (20 minutos). Coloquio final para destacar entre todos y todas lo que más ha llamado la atención (10 minutos).</p>					
<p>Observaciones: lo más destacable en estos poemas es el carácter satírico, por lo que esta sesión deberá ser, sobre todo, divertida. Por ello, lo ideal es que el alumnado pueda caracterizarse para la lectura de los poemas con elementos de disfraces que en principio aportaría el profesor o la profesora.</p>					
Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
SLCL03C01	-Orden y respeto	Gran grupo	1	-Reproductor de música	aula
SLCL03C02	-Participación activa	Parejas		-Elementos para la caracterización	

SLCL03C09	-Vocalización, ritmo, volumen y tono. -Coloquio			-Fotocopias con la información	
-----------	--	--	--	--------------------------------	--

Descripción de la actividad:				Inteligencias: lingüística, musical, interpersonal	
<p>[4]Batallando desde el XVI: en esta sesión se comparará la disputa entre Quevedo y Góngora con fragmentos de vídeos y canciones actuales, de “batallas de gallos” y “piques” entre artistas que puedan ser conocidos por los chicos y chicas del aula. Para ello, se reproducirá estos fragmentos y tras cada proyección, se preguntará qué recursos pueden reconocer. Entre estas reproducciones habrá artistas canarios/as, destacando términos o usos característicos del habla canaria. El/la docente debe conducir la sesión, ayudando a recordar los recursos estilísticos vistos y apuntando en la pizarra los que se vayan reconociendo (20 minutos). Después de este repaso, el alumnado deberá reconocer, de forma individual, en las fichas con los poemas repartida en sesiones anteriores, los recursos vistos (10 minutos). Para finalizar la sesión, se hará una puesta en común sobre los recursos encontrados (15 minutos).</p>					
<p>Observaciones: habrá que revisar que las canciones y vídeos que se reproduzcan no contengan insultos o faltas graves de respeto, sino más bien burlas suaves de carácter satírico, para cuidar el clima del aula y no influir negativamente en los y las adolescentes.</p>					
Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
SLCL03C01	-Orden y respeto	Gran grupo	1	-Proyector o algún tipo de reproductor audiovisual.	aula
SLCL03C02	-Participación activa	Individual		-Fotocopias con la información.	
SLCL03C09	-Recursos estilísticos -Coloquio				

Descripción de la actividad:				Inteligencias: lingüística, musical, interpersonal	
<p>[5]La batalla inversa: al inicio de las clase se permitirá al alumnado que haga parejas libremente para que la complicidad en la actividad siguiente sea mayor. De igual manera,</p>					

el/la docente decidirá según el clima del aula si es mejor dirigir la formación de parejas (5 minutos). La actividad consistirá en escribir a la pareja correspondiente, un poema/rap que exponga virtudes y aspectos llamativos del “adversario”, teniendo como premisa el humor y los recursos trabajados. Deberán ser fragmentos breves, de 10 versos como máximo e incluir como mínimo tres palabras propias del dialecto canario (15 minutos). Por parejas, saldrán a “batallar” con la música de fondo (20 minutos).

Observaciones: el/la docente evaluará según el clima del aula o la situación de vulnerabilidad de algún alumno/alumna si la actividad a realizar deberá realizarse en parejas o en algún caso en tríos/grupos. La premisa es que la totalidad del alumnado se sienta cómodo. Del mismo modo, deberá empujar al alumnado a soltarse y a realizar la actividad con ritmo y expresión, centrándose a la motivación grupal e individual de los alumnos y las alumnas.

Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
SLCL03S01	-Orden y respeto	Parejas	1		aula
SLCL03C09	-Participación activa	Gran grupo			
SLCL03C10	-Vocalización, ritmo, volumen y tono. -Originalidad				

A veces ligada a la inteligencia musical, cuando se trata de baile y expresión corporal en contextos musicales, la inteligencia corporal-cinestésica precisa de actividades estimulantes para su puesta en práctica. Cuando hay movimiento y gesticulación, hay acción y las mentes despiertan. Las personas que tienen especial capacidad para el control de su propio cuerpo, necesitan experimentar para aprender, y en muchas ocasiones son individuos que en sesiones pasivas se distraen con facilidad. La inclusión de tareas enfocadas para inteligencias cinestésicas, ayudará a despertar la motivación de la totalidad del grupo. El estudio de piezas teatrales, no puede quedarse en sesiones teóricas que enumeren las características que componen cada texto dramático. La representación de las mismas, debería ser una actividad frecuente en las aulas, pues adquirir soltura a la hora de exponerse al resto del grupo, supondrá un pilar fundamental en la autoestima y seguridad que tengan los y las adolescentes. Saber desenvolverse, expresarse y moverse

en público es una de los aspectos más importantes que podrán haber aprendido una vez lleguen a la vida adulta, y no se trata de algo que pueda pulirse en un día, sino que debe transmitirse a lo largo del tiempo y repetidamente.

Quizás pueda considerarse la inteligencia más lejana a las cuestiones lingüísticas. Comúnmente se piensa que una persona con una inteligencia lógico-matemática más desarrollada, es contraria a otra con habilidades en el uso del lenguaje y viceversa, pero las inteligencias se complementan y por qué no íbamos a llegar a la resolución de problemas a través del lenguaje o a la adquisición de contenidos de la asignatura de Lengua y Literatura a partir de la lógica o el raciocinio. Romper estas barreras ayudará a los y las docentes a construir caminos que faciliten la llegada al conocimiento de todos y todas. Las nuevas necesidades en una escuela que apueste por la diversidad, demandan que la interdisciplinariedad sea cada vez más frecuente en las aulas, pues ayudará al alumnado a llegar a un conocimiento integral, por medio de múltiples técnicas pensadas para todo tipo de mentes.

4.3. Título: “En busca del tesoro teatral”

IDENTIFICACIÓN
<p>Sinopsis: a partir de un juego de pistas que se realizará fuera del aula, el alumnado llegará a recoger las características de un autor de teatro barroco secreto. El siguiente paso, será descubrir a qué autor pertenecen las características dadas, prestando especial atención al español que se usaba en aquellos Siglos de Oro, sus peculiaridades y terminología. Después se hará una representación de estos fragmentos que finalmente, deberán ser modificados al español actual de Canarias y representados de esta forma.</p>
<p>Justificación: aunque por cuestiones de organización no es algo que pueda realizarse con suficiente asiduidad, la salida del aula ayudará a los y las jóvenes a despertar la mente, que mediante un proceso de aprendizaje inductivo, llegarán al conocimiento por su propio pie. Poder disponer de espacios en los que no haya que mantener el silencio o el orden, ayudará a que el alumnado pueda desenvolverse y expresarse con soltura, entendiendo que en el entorno académico se puede aprender de diferentes maneras. La representación teatral, además de constituir un proceso de aprendizaje vivencial, supondrá una cuestión imprescindible en la formación individual y personal.</p>

Inteligencias: lingüística, lógico-matemática, corporal-cinestésica, interpersonal.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	
Criterio/os de evaluación:	
Código:	Descripción:
SLCL03C01	Comprender, interpretar y valorar textos orales en relación con los ámbitos de uso y con la finalidad que persiguen [...]
SLCL03C03	Leer, comprender, interpretar y valorar textos escritos en relación con los ámbitos de uso y con la finalidad que persiguen, aplicando estrategias de lectura comprensiva y crítica durante las fases del proceso lector que le permitan realizar una lectura reflexiva y manifestar una actitud crítica ante estos textos, así como identificar los conectores textuales y la función que realizan, los diferentes recursos de modalización, las modalidades oracionales y las referencias internas al emisor y receptor, la coherencia del discurso y la intención comunicativa del hablante, a partir de los elementos lingüísticos y relaciones gramaticales y léxicas, y la estructura, seleccionando para ello nuevos conocimientos de las bibliotecas o de cualquier otra fuente de información impresa en papel o digital, e integrándolos en un proceso de aprendizaje continuo que les permita interpretar el sentido del texto e identificar posturas de acuerdo o desacuerdo, respetando en todo momento las opiniones ajenas.
SLCL03C05	Consultar, de forma libre pautada, diversidad de fuentes documentales, bibliográficas y digitales, utilizando las herramientas de las tecnologías de la información y la comunicación, para la resolución de dudas en torno al uso de la lengua y para la adquisición de nuevos aprendizajes y la realización de trabajos o proyectos de investigación propios del ámbito académico, en un proceso integral que le permita reconocer cuándo necesita información, buscarla, gestionarla, evaluarla y comunicarla de forma creativa y adecuada al contexto, adoptando un punto de vista crítico y personal, a la par que respetuoso con la propiedad intelectual de las fuentes consultadas, y valorando la comunicación, oral y escrita, como instrumento capaz de organizar el pensamiento y como estímulo del desarrollo personal y profesional, en la búsqueda de un proceso de aprendizaje continuo y para toda la vida.

SLCL03C08	Explicar de manera global la realidad plurilingüe de España y las principales características y rasgos diferenciales de las de las distintas variedades del español en el mundo, describiendo sus orígenes históricos. Analizar y cuestionar los estereotipos y prejuicios sociales existentes en torno al plurilingüismo y a la variedad dialectal, distinguiendo y explicando la diferencia entre registro lingüístico, variedad social y variedad geográfica, con la finalidad de comprender y valorar esta diversidad como muestra de riqueza cultural y manifestación de la propia identidad, evitar ideas preconcebidas relacionadas con la distribución geográfica de lenguas y dialectos, y adoptar actitudes respetuosas con la realidad plurilingüe de España y favorables a su conservación. Reconocer y valorar, en el uso comunicativo, la norma culta del español hablado en Canarias, a partir de la descripción de sus características fónicas, gramaticales y léxicas, comparando y apreciando los lazos lingüísticos y culturales existentes entre Canarias e Hispanoamérica
SLCL03C09	Leer y comprender obras o fragmentos literarios apropiados para la edad, representativos de la literatura española y universal de todos los tiempos, y en especial del Siglo de Oro [...]
SLCL03C10	Elaborar producciones personales con intención literaria, en distintos soportes y con ayuda, en ocasiones, de diversos lenguajes artísticos y medios audiovisuales [...]

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA/ CONCRECIÓN

Modelos de enseñanza: enseñanza no directiva, inductiva

Fundamentos metodológicos: a partir de un aprendizaje funcional, se pretende dar un sentido quizás más globalizado a esta secuencia de actividades que, aunque no forma parte de un currículum integrado, dado el especial protagonismo de la lengua y la literatura, sí se le da un enfoque interdisciplinar. A partir de la expresión de ideas, se quiere dar la oportunidad al alumnado con potencial o fortaleza en determinados ámbitos y permitir progresar en los mismos a los que no están tan cómodos en ellos, dotando al grupo de herramientas para las habilidades sociales.

Descripción de la actividad:	Inteligencias: lingüística, lógico-matemática, interpersonal
-------------------------------------	---

<p>[1] ¡Dame una pista!: se formarán seis grupos, dos de cada color y cada color será una ruta con tarjetas sobre un autor que se descubrirá en la siguiente sesión. En las instalaciones del centro, el/la docente preparará un juego de pistas que estarán escondidas. Se ayudará al alumnado con señalización, simbología o cartelera. Cada pista, mediante acertijos, problemas de lógica o matemáticas y pruebas, dará a los grupos la oportunidad de llegar al siguiente punto. Habrá tres rutas diferentes, cada una a realizar por dos grupos y en cada punto de la ruta dos tarjetas (una para cada grupo) con una serie de características sobre la producción de un autor (forma, estructura, temas, personajes...). Al final de la actividad, cada grupo debe haber reunido 5 tarjetas (45 minutos).</p>					
<p>Observaciones: se dará libertad a los dos grupos del mismo color para colaborar o competir, pudiendo decidir ellos mismos.</p>					
Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
SLCL03C03	-Participación activa en el grupo -Obtención de tarjetas	Grupos heterogéneos	1	-Cartulinas/decoración para la señalización y tarjetas	instalaciones del centro

<p>Descripción de la actividad:</p>			<p>Inteligencias: lingüística, lógico-matemática, interpersonal</p>		
<p>[2] Descubre tu autor: ya en el aula, cada grupo habrá reunido la serie de características sobre un autor que todavía desconocen. El/la docente, hablará sobre los tres grandes dramaturgos del barroco: Lope de Vega, Tirso de Molina y Calderón de la Barca. La misión de esta sesión, será descubrir antes que el resto de grupos de qué autor se trata, sin poder fallar para evitar precipitaciones (20 minutos). Una vez terminada esta actividad, se proyectarán fragmentos que reflejen características evidentes de cada autor, para ir identificando quién los ha escrito. (20 minutos)</p>					
<p>Observaciones: la intención es fortalecer la adquisición de conocimientos, por medio del uso de la lógica en un contexto lúdico.</p>					
Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
SLCL03C01	-Orden y respeto	Grupos heterogéneos	1	-Pizarra	aula
SLCL03C09	-Participación activa -Acertijos			-Proyector o ficha para mostrar los fragmentos	

Descripción de la actividad:			Inteligencias: lingüística, interpersonal		
<p>[3] ¿Quién es quién?: esta sesión se llevará a cabo sin las tarjetas con la información ni apuntes. Los seis grupos irán saliendo ante el resto de la clase y, sin mirar, escogerán un papel donde estará el nombre de uno de los tres autores. La pondrán delante de ellos y podrán hacer tres preguntas, sobre las características de la producción del dramaturgo, al resto de la clase para averiguar quién les ha tocado. No podrán incluir en las preguntas nombres propios ni de obras, ni citar textualmente fragmentos (20 minutos). En la segunda parte de la sesión, los grupos desde su sitio, irán enumerando características sobre el autor que les haya tocado, que el/la docente apuntará en la pizarra. Ganará el grupo que recuerde más aspectos (20 minutos).</p>					
<p>Observaciones: en esta sesión se comprobará si los conocimientos se han consolidado, trabajando la memoria mediante el juego.</p>					
Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
	-Orden y respeto -Participación activa -Aciertos	Grupos heterogéneos	1	-Pizarra -Cartulinas/folios	aula

Descripción de la actividad:			Inteligencias:		
<p>[4] Se abre el telón: se repartirán fragmentos teatrales del autor que le haya tocado a cada grupo con suficientes personajes para que todos los integrantes participen (5 minutos). Cada grupo se reunirá para leer y ensayar el fragmento teatral. El/la docente deberá incidir en que deben tener mucha expresividad, ocupar bien el espacio y cuidar los aspectos prosódicos (15 minutos). Los grupos deberán ir saliendo ante el resto de la clase para representar cada fragmento, de cinco minutos más o menos (30 minutos).</p>					
<p>Observaciones: según se desarrolle la práctica, quizás haya que dedicar algunos minutos de otra sesión para terminar las representaciones. Lo ideal sería realizar esta sesión en un espacio fuera del aula en el que chicos y chicas puedan hacer ruido y moverse libremente.</p>					
Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
SLCL03C09	-Participación activa -Expresión corporal -Aspectos prosódicos	Grupos heterogéneos	1	-Fragmentos de obras dramáticas	aula o exterior

Descripción de la actividad:		Inteligencias:			
<p>[5] ¿Y si Lope fuera canario?: el/la docente pedirá al alumnado que aporten palabras o expresiones de sus textos que no se usen en la actualidad. Entonces, entre todos y todas pondremos ejemplos de cómo diríamos lo mismo en Canarias (10 minutos). Después, cada grupo debe escribir una adaptación teatral del fragmento que les haya tocado, usando términos y expresiones canarias, para ello buscarán en el diccionario de canarismos en línea (20 minutos). Cada grupo deberá representar su fragmento ante el resto de la clase (30 minutos).</p>					
<p>Observaciones: el dialecto canario se está viendo afectado por el avance de la tecnología y los medios de comunicación. Las personas jóvenes, adaptadas a escuchar el español neutro en redes sociales y en los medios, lo imitan, llegando incluso a interpretar que su uso es más correcto. Con esta sesión, se repasará lo trabajado, poniendo atención al dialecto canario, ayudando así a entender mejor los fragmentos propuestos, con los que se sentirán más identificados, y aportando humor a la actividad.</p>					
Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
SLCL03C05	-Participación activa	Grupos heterogéneos	1 y 1/2	-Fragmentos de obras dramáticas	aula o exterior
SLCL03C08	-Expresión corporal				
SLCL03C09	-Aspectos prosódicos				
SLCL03C10	-Originalidad				

Aunque en muchas sesiones escolares se ponga en práctica la inteligencia interpersonal, debido al contacto entre alumnado de características distintas y al trabajo cooperativo, en pocas ocasiones se presta atención al correcto desarrollo de la inteligencia intrapersonal. En los últimos tiempos, quizás se está haciendo demasiado hincapié en la realización de actividades grupales, algo que resulta interesante para crear un ambiente adecuado en el aula y que da amenidad a las sesiones, pero existen muchos procesos cognitivos que deben trabajarse de forma individual, algo que permitirá al alumnado la interiorización de determinados conceptos. Esto, ayudará a cada individuo a sentirse motivado de manera intrínseca y no depender de estímulos externos, sintiendo su propio crecimiento académico y la maduración hasta llegar a nuevos niveles del saber. Hay personas que

presentan gran capacidad para entenderse a sí mismas y que no tienen problemas para la autorreflexión, pero en la adolescencia resulta difícil que los alumnos y las alumnas tengan un autoconcepto real y elaborado que les permita identificar sus mayores fortalezas y debilidades. Ayudando a que el alumnado aprenda mediante la profundización en sí mismos, estaremos ofreciéndoles capacidades para afrontar con entereza los problemas que les surjan en el presente y en el futuro, pues dar la oportunidad a las personas de conocer sus necesidades, sentimientos y objetivos, aportará seguridad a la hora de enfrentarse a la vida. Con las siguientes actividades, se pretende llegar al centro de cada persona por medio de estímulos del mundo natural. Llevando al alumnado a la exploración y descubrimiento de la naturaleza y sus elementos, se potenciará además la inteligencia naturalista, lo que aportará mayor habilidad a la hora de observar, plantear y comprobar hipótesis.

4.4. Título: “La peregrinación”

IDENTIFICACIÓN
<p>Sinopsis: se comenzará con la lectura y reflexión de <i>El Criticón</i>, obra maestra de la prosa barroca, para en las siguientes sesiones peregrinar por el centro. Si fuese posible, se programará una salida al monte, un parque u otro entorno, para realizar las actividades en pleno contacto con la naturaleza. La intención es que, no solo se aprenda la teoría, sino se fomente la creatividad y se lleve al alumnado a conocerse a sí mismos. Para ello, se les dará la posibilidad de vivir un pasaje metafórico en el que ellos y ellas serán protagonistas de su aprendizaje: plantarán una semilla que simbolizará su crecimiento personal.</p>
<p>Justificación: desde la proyección de imágenes paisajísticas y la comparación de la literatura con el mundo natural, se desembocará en la exploración del entorno que inducirá a la introspección personal, dentro del marco temático de la prosa barroca de carácter reflexivo y moral, llevando al alumnado a adquirir conocimientos mucho más allá de lo teórico.</p>
<p>Inteligencias: lingüística, naturalista, intrapersonal, visual-espacial</p>

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR	
Criterio/os de evaluación:	
Código:	Descripción:
SLCL03C01	Comprender, interpretar y valorar textos orales en relación con los ámbitos de uso y con la finalidad que persiguen [...]
SLCL03C02	Producir, interpretar y evaluar textos orales propios y ajenos, atendiendo a los aspectos prosódicos y a los elementos no verbales [...]
SLCL03C03	Leer y comprender obras o fragmentos literarios apropiados para la edad [...]
SLCL03C09	Leer y comprender obras o fragmentos literarios apropiados para la edad, representativos de la literatura española y universal de todos los tiempos, y en especial del Siglo de Oro [...]
SLCL03C10	Elaborar producciones personales con intención literaria, en distintos soportes y con ayuda, en ocasiones, de diversos lenguajes artísticos y medios audiovisuales, a partir de la lectura de obras o fragmentos significativos de la literatura universal, española y canaria, con especial atención a las producciones del Siglo de Oro [...]

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA/ CONCRECIÓN
Modelos de enseñanza: enseñanza directiva, inductiva, formación de conceptos
Fundamentos metodológicos: se trata de un proceso de aprendizaje significativo y vivencial en el que es imprescindible crear un clima de seguridad, confianza y afectividad. En él, se llegará a la expresión de ideas y la reflexión a partir de la observación de fenómenos y del entorno natural.

Descripción de la actividad:	Inteligencias: lingüística, visual-espacial, intrapersonal
[1]El Criticón: se proyectará una serie de imágenes (pirámides de Egipto, torres de Babilonia, Coliseo, Domus Aurea) y se preguntará, después de la visualización de cada una, qué les evoca (ejemplos en el anexo II)(10 minutos). Se leerá en alto un fragmento	

de la Crisi 4 de <i>El Criticón</i> (Baltasar Gracián) en el que se nombra estos monumentos y se preguntará: ¿qué pensamos ahora de estas imágenes? ¿Qué representan? dando pie a debatir (20 minutos). Finalmente, se explicarán brevemente las características de la prosa de Gracián, incidiendo en su carácter reflexivo, crítico y moral.					
Observaciones:					
Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
SLCL03C01	-Orden y respeto	Gran grupo	1	-Proyector	aula
SLCL03C02	-Coloquio				

Descripción de la actividad:			Inteligencias: lingüística, intrapersonal, naturalista		
[2] La peregrinación: el/la docente explicará que la novela de Baltasar Gracián, aunque desde una perspectiva pesimista de la sociedad, va a contar la historia de dos peregrinos que viajan buscando la felicidad, la virtud y la sabiduría: “este viaje, lo emprenderemos juntos por el centro” (10 minutos). La idea es leer diferentes pasajes de la novela mientras se “peregrina” por distintos espacios del centro, a poder ser en el exterior. Tras la lectura de cada fragmento, se hará una reflexión sobre qué aspectos deben cambiar en la sociedad (35 minutos).					
Observaciones:					
Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
SLCL03C01	-Orden y respeto	Gran grupo	1	-Fragmentos de texto	exterior
SLCL03C09	-Participación				

Descripción de la actividad:			Inteligencias: lingüística, intrapersonal, naturalista		
[3] Mi moraleja: El/la docente pedirá que escriban en un papel algún aspecto de la personalidad que quieran madurar o cambiar de sí mismos (5 minutos). Los papeles se mezclarán y cada persona cogerá otro al azar (5 minutos). La actividad consistirá en escribir un texto con moraleja, en prosa, que ayude al compañero o la compañera en el tema escrito (20 minutos). Se dedicará el resto de la clase a leer los textos en voz alta, el resto se dejarán al alcance de todos y todas, para que puedan leerlos (15 minutos).					

Observaciones:					
Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
SLCL03C01	-Orden y respeto	Gran grupo	1	-Papel y bolígrafo	aula
SLCL03C10	-Participación -Redacción	Individual			

Descripción de la actividad:				Inteligencias: lingüística, intrapersonal, naturalista	
<p>[4]Si me cuidas, crezco: el/la docente avisará al principio de la clase: desde ahora, solo puede hablar él/ella, que hará de guía, los/las alumnos/as, no pueden hablar entre ellos. Repartirá una semilla, un vaso y un algodón a cada persona y pedirá que le acompañen en busca de la felicidad, la virtud y la sabiduría (10 minutos). Se acudirá a un lugar tranquilo del centro, a poder ser ajardinado y se pedirá al alumnado que escriba de nuevo la palabra pensada en la sesión anterior para meterla en el vaso y plantar la semilla en el algodón que posteriormente se dejará en el aula (15 minutos). Se leerá en voz alta otro fragmento que hable de Andrenio, impulsivo e inexperto (lo que somos) y de Critilo, prudente y experimentado (lo que queremos ser) y se debatirá sobre este tema (20 minutos).</p>					
Observaciones:					
Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
SLCL03C01	-Orden y respeto	Gran grupo	1	-Fragmentos literarios	exterior
SLCL03C09	-Participación	Individual		-Vasos, semillas, algodón y agua	

Descripción de la actividad:				Inteligencias: lingüística, intrapersonal, naturalista	
<p>[5]Todo cambia: pasado un tiempo, cuando la semilla haya germinado, se saldrá del aula de nuevo para trasplantarla, proceso que en sí mismo constituye una moraleja: al cuidar su planta, esta crece, al cuidarse a sí mismos están creciendo y con ellos y ellas crece también su sabiduría (15 minutos). Después de este proceso, todavía en el lugar, individualmente deberán escribir un texto en prosa con moraleja, que hable de la palabra que escribieron en su día (25 minutos). Se dedicará parte de una sesión posterior para la lectura de algunos ejemplos.</p>					

Observaciones:					
Cod. CE	Inst. ev.	Agrup.	Ses.	Recursos	Espacios
SLCL03C10	-Participación -Redacción	Gran grupo Individual	1 y 1/2	-Papel y bolígrafo -Semilla (material ya elaborado)	exterior

5. Plan de seguimiento

Para realizar un seguimiento acorde con las directrices y objetivos de la teoría IIMM, se debe dejar a un lado la concepción tradicional en la que pruebas y exámenes tienen la mayor parte del peso de la evaluación final. Según H. Gardner (1999), “el diseño de una batería de pruebas para las IIMM no es compatible con los principios básicos de esta teoría” (p.112). Aunque la evaluación de las mismas siempre deberá realizarse con métodos “neutrales”, que reconozcan las inteligencias de manera directa y no con instrumentos que dependan de otras, en esta propuesta no se evaluarán las distintas inteligencias en sí mismas, sino que estas funcionarán de herramienta vehicular para llegar al conocimiento. Es decir, en ningún momento se pretende baremar el nivel de cada inteligencia, sino facilitar el proceso de aprendizaje al alumnado, según los talentos y virtudes que posean. Lo que realmente importa en este caso, es que se empleen distintas inteligencias en la realización de tareas que son valoradas en la sociedad, y el equipo docente es el encargado de ofrecer programaciones que permitan variar la gama de inteligencias frecuentes en el aula y combinarlas independientemente de la asignatura que se imparta. Se deberá, pues, el éxito que tengan las personas en la realización de las actividades en las que intervienen determinadas inteligencias. El/la docente deberá centrarse en observar durante todo el proceso didáctico funcional, si el alumnado está usando las herramientas adecuadas y si ha obtenido los conocimientos y las competencias necesarias.

Los instrumentos estandarizados, como los exámenes, no ayudarán a la evolución personal, sino estratificará al alumnado que verá como siempre se beneficiará aquella persona con inteligencias acordes a la educación tradicional (lingüística, lógico-matemática) y que sea competente en procesos memorísticos. Lo más conveniente para el progreso cognitivo, será evaluar el aprendizaje en su contexto. El mismo Gardner (1995), explica que los test formales propios del entorno escolar occidental, acostumbran a los estudiantes a adquirir conocimientos lejos de las aplicaciones reales que tienen los mismos y comenta la mejora de resultados obtenida en pruebas realizadas por el *Laboratory of Comparative Human Cognition*, en 1982, al cambiar los materiales, el entorno de las pruebas o las instrucciones. Por lo que, pone en evidencia, que la adaptación a la realidad del alumnado en la evaluación, desembocará en un aprendizaje eficaz y beneficioso. Si atendemos pues, a la pluralidad de la mente humana y sus peculiaridades, se debería cambiar el enfoque que aún suele darse a la evaluación, Gardner (1995), propone varios puntos que podrían ser favorecedores:

-Poner especial atención en la evaluación y no en el examen: la obtención de información sobre las distintas habilidades y potenciales de las personas, dará la posibilidad de ofrecer un resultado útil para los evaluados.

-Evaluar con simplicidad, naturalidad y en el momento correcto: sería más adecuado sustituir la imposición, en momentos inoportunos del curso, de la evaluación, por un seguimiento en el entorno natural del aprendizaje, es decir, en el momento en que se desarrolla la situación de aprendizaje, de forma que esta sea parte del proceso y no haya que separarla de las actividades en el aula.

-Validez ecológica y predictiva: para poder evaluar más allá del presente inmediato, de manera que el resultado sea fiable, deberá observarse a los individuos en situaciones reales de trabajo en las que se usen instrumentos que vayan a mantenerse más allá del ámbito escolar.

-Utilizar instrumentos que sean “neutros” respecto a la inteligencia: la mayor parte de instrumentos de evaluación están limitados a las inteligencias lingüística y

lógico-matemática. Las personas que tengan más desarrolladas estas habilidades, tendrán buenos resultados en las pruebas tradicionales, por lo que es necesario diseñar mecanismos que observen la inteligencia que se esté usando en cada actividad.

-Usar diferentes y múltiples medidas: se deberá prestar atención a un amalgama de medidas que aborden variantes de cada capacidad.

-Tener en cuenta las diferencias en las habilidades individuales y niveles evolutivos: presentar sensibilidad hacia estos aspectos debería ser algo que el equipo docente analizara en todo momento, observando y trabajando los distintos perfiles del alumnado. Una vez obtenida esta sensibilidad en la práctica, el profesorado será competente y podrá recurrir frecuentemente a ella en la instrucción y la evaluación.

-Usar materiales atractivos y motivadores: el examen formal, supone en sí un material tedioso que además desemboca en nervios e inseguridad. Un instrumento evaluador competente y útil, debe conformar una experiencia de aprendizaje y tener lugar en un entorno en el que el estudiantado se entusiasme.

-Aplicar la evaluación en beneficio del alumnado: las calificaciones obtenidas en los exámenes convencionales, terminan por clasificar al estudiantado, en lugar de ayudarles a identificar fortalezas y debilidades, dar sugerencias, resaltar las habilidades en las que resultan más productivos, etc.

La idea es, pues, que la evaluación constituya un punto más del proceso de aprendizaje, abordable de manera simultánea a las actividades, dentro del contexto productivo y en cualquier caso sustentada con proyectos de especialidad o portfolios. Durante la puesta en práctica de las distintas habilidades, el profesorado usaría herramientas que permitan la igualdad de oportunidades en una escuela centrada en el individuo. Además, en dicho proceso, podría intervenir el mismo alumnado, mediante autoevaluaciones, autocorrecciones, correcciones colaborativas, etc. La finalidad primera del profesorado, debe ser siempre la de encontrar mecanismos que motiven al alumnado y despierten sus inquietudes, no la de evidenciar sus carencias o comparar a unos con otros. En esta tarea, el personal docente tiene que adquirir el compromiso y la implicación suficiente para

poner en valor el sistema educativo, que actualmente sigue caracterizándose en muchas ocasiones por la impersonalidad.

6. Propuestas de mejora

Una vez expuestos algunos ejemplos para llevar al aula de Lengua y Literatura la teoría de Gardner y partiendo de la base de que se presentan propuestas ambiciosas pero desde la inexperiencia en la práctica, es posible plantear algunas cuestiones que aporten mejoras a la hora de ponerlas en curso:

-Al ser prioritaria la transmisión de ideas a través de mecanismos que influyan en las personas según sus habilidades, resultaría imprescindible hacer un estudio previo de las inteligencias que existen en el grupo, pudiendo así elaborar tareas adaptadas a unas circunstancias concretas y no desde la generalidad.

-Las situaciones de aprendizaje que aquí sirven de muestra, están elaboradas alrededor de un tema concreto, simplemente para ejemplificar cómo adaptar los contenidos a la teoría de H. Gardner, pero lo ideal sería abarcar más variedad de contenidos en las mismas sesiones. Además, la amplitud de temas permitirá realizar una planificación anual que facilite la dinamización y que abarque multitud de métodos para llegar a todas las mentes de forma precisa.

-H.Gardner propone ocho inteligencias, pero existen diferentes concepciones de la modularidad de la mente humana, por lo que hay más teorías que enumeran más habilidades independientes. Es necesario un estudio trascendente a lo largo de la carrera docente para mejorar las propuestas y adaptar los contenidos de forma más precisa.

-Según las posibilidades del centro, sería significativa la elaboración de proyectos interdisciplinarios que permitan una mejor puesta en práctica de las inteligencias múltiples y que rompan las barreras entre asignaturas, algo que ayudaría a aprender sin limitaciones.

-Una vez puestas en marcha las secuencias de actividades, deberá haberse elaborado un sistema de rúbricas específico que permita al profesorado evaluar a todo el alumnado de forma simultánea al desarrollo de tareas y equitativa, teniendo en cuenta las

características individuales, lo que evitará en la medida de lo posible la elaboración de exámenes y pruebas posteriores al proceso de enseñanza y aprendizaje.

-Dadas las características de algunas sesiones, podría ayudar a la mejora de las mismas, conocer el entorno físico en el que se van a desarrollar, es decir, las características del aula, del centro o del medio natural en el que tendrán lugar las distintas propuestas. Además, sería interesante poder disponer de diferentes espacios según las necesidades de cada sesión.

-La realización de encuestas a adolescentes en general, que se interesen por sus gustos e inquietudes y que exploren la formas de expresión en las que se sienten más cómodos y cómodas, acercaría la manera de impartir los contenidos didácticos a las preferencias reales de los y las jóvenes que van a recibirlos.

A pesar de plantear algunos puntos en los que se podría mejorar lo expuesto, esta debe ser una actitud constante en el profesorado. Durante la carrera profesional de los y las docentes, la actitud tiene que ser de constante desarrollo y formación, por lo que en cualquier caso será positivo el planteamiento de determinados aspectos de mejora. Sea cual sea la experiencia previa del profesorado, siempre todo es mejorable, por lo que hay que mantener una disposición de enriquecimiento mutuo y generosidad dentro del gremio. Cuando se habla de cooperación en la enseñanza, es imprescindible que se tenga la misma actitud entre iguales y compañeros, estando dispuestos y dispuestas a ayudar, compartir ideas, materiales y conocimientos o colaborando en los procesos.

7. Referencias bibliográficas

- Alemán Falcón, J., Calcines Piñero, M.J. y Rodríguez Pulido, J. (2017). El enfoque competencial educativo en el contexto europeo. *El Guiniguada*, 26, 62-76
- Alonso Martínez, A. et al. (2018). *Guía de iniciación para docentes. Las inteligencias múltiples en el aula*. España: Renovacentia
- Ernst-Slavit, G. (2001). Educación para todos: la Teoría de las Inteligencia Múltiples de Gardner. *Revista de Psicología de la PVCP*, 2 (12), 321-330
- Eurydice. (2002). *Las Competencias Clave. Un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria*. Madrid: Eurydice
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Espasa Libros
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Espasa Libros
- Gerver, R. (2010). *Crear hoy la escuela del mañana*. UE: SM
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. (1994). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós
- KAGAN, S. (1985). *Cooperative Learning*. San Clemente (CA): Kagan.
- Nadal Vivas, A. (2015). Las inteligencias múltiples como una estrategia didáctica para atender a la diversidad y aprovechar el potencial de todos los alumnos. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 3 (8), 121-136.

- Recursos web:

Boe. <http://boe.es>

CAST. <http://cast.org>

Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes.

<http://gobiernodecanarias.org/educacion>

Divulgación dinámica. <http://divulgacióndinámica.es/>

Emtic. <http://emtic.educarex.es>

Ministerio de Educación y Formación Profesional. <http://educacionyfp.gob.es>

Redined. <http://redined.mecd.gob.es>

- Artículos en línea:

Álvarez, P. (6 diciembre 2016). Andreas Schleicher: “España se ha concentrado en legislar y ha dejado de lado la calidad de la enseñanza”. *El País*. Recuperado de: https://elpais.com/politica/2016/12/05/actualidad/1480975591_666281.html

Amiguet, Ll. (3 noviembre 2010). Sir Ken Robinson, experto que preconiza un sistema educativo que enseñe a innovar. *La Vanguardia*. Recuperado de: <https://www.lavanguardia.com/lacontra/20101103/54063818455/la-creatividad-se-aprende-igual-que-se-aprende-a-leer.html>

Aula Planeta (s.f.). Richard Gerver: su visión educativa en diez puntos. Aula Planeta. Recuperado de: <http://www.aulaplaneta.com/2016/05/06/recursos-tic/richard-gerver-su-vision-educativa-en-diez-puntos/>

Kagan, S. (2003). Breve historia de las estructuras Kagan. *Kagan Online Magazine*. Recuperado de: <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/EDUCACION%20ESPECIAL/APRENDIZAJE%20COOPERATIVO/Historia%20de%20las%20estructuras%20Kagan%20-%20articulo.pdf>

Lemos Rodríguez, R. (7 diciembre 2018). Spencer Kagan y el trabajo cooperativo estructurado. *La mente es maravillosa*. Recuperado de: <http://lamenteesmaravillosa.com/spencer-kagan-y-el-trabajo-cooperativo-estructurado>

Marqués, S. (23 diciembre 2016). Las asignaturas relegadas se reivindican. *El Diario de la Educación*. Recuperado de: <http://eldiariodelaeducación.com/2016/12/23/las-asignaturas-relegadas-se-reivindic>

[an/](#)

Márquez, A. (15 marzo 2019). Inclusión frente a la diversidad en las aulas. *Educación* 3.0. Recuperado de:

<http://www.educaciontrespuntocero.com/opinion/inclusion-frente-a-la-diversidad/>

OECD (2019). El trabajo de la OCDE sobre educación y competencias. *OECD*. Recuperado de:

<https://www.oecd.org/education/El-trabajo-de-la-ocde-sobre-educacion-y-competencias.pdf>

Robinson, K. ¿Las escuelas matan la creatividad?. *TED*. Recuperado de: https://www.ted.com/talks/sir_ken_robinson_do_schools_kill_creativity/transcript?language=es

Unir (7 febrero 2020). Tipos de fracaso escolar ¿Cuáles son las causas y cómo prevenirlo? *Unir Revista*. Recuperado de: <http://unir.net/educación/revista/noticias/tipos-fracaso-escolar>

Anexos

Anexo I. Ejemplos para la realización de la actividad 1, en la SA “¿Poesía o rap?”

ALITERACIÓN	
<p>“Mucho buche mucho Cachi Richi Mucho coche mucho Mitsubishi Mucho buche mucho Cachi Richi Mucho cooking chicken in the kitchen Tu estilo es como mi inglés De garrafón de agua Vichy”</p> <p>Bejo, <i>Mucho</i></p>	<p>“Guarnición tosca de este escollo duro troncos robustos son, a cuya greña menos luz debe, menos aire puro la caverna profunda, que a la peña; caliginoso lecho, el seno obscuro ser de la negra noche nos lo enseña infame turba de nocturnas aves , gimiendo tristes y volando graves.”</p> <p>Góngora, <i>Fábula de Polifemo y Galatea</i></p>
PARONOMASIA	
<p>“Que nada se resiste a mi seducción Sexy es hoy mi exhibición Exijo Martini como Paul Desmond Espectáculo noctámbulo Calculo cada rima pa' causar furor Mi glándula: veneno de tarántula Lo saco fuera el micro tiene válvulas Mi gran dolor: Te vi volar, me vi reir Y bipolar me vi llorar Solo, desolado, co, sin luz solar”</p> <p>Kase O, <i>Bogaloo</i></p>	<p>“Mas porque solo truecan los vendidos una letra no más para vencidos”</p> <p>Lope de Vega, <i>Jerusalén conquistada</i></p> <p>“Ciego que apuntas y atinas, Caduco dios, y rapaz, Vendado que me has vendido, Y niño mayor de edad, Por el alma de tu madre Que murió, siendo inmortal”</p> <p>Góngora, <i>Ciego que apuntas y atinas</i></p>
ANÁFORA	
<p>“Yo aprendí que la mayoría de las veces Las cosas no son lo que parecen Que somos una especie, que se especializa en mentir Para así construir un porvenir con</p>	<p>“Érase un hombre a una nariz pegado, érase una nariz superlativa, érase una alquitara medio viva, érase un peje espada mal barbado;</p>

<p> mentiras Cuenta cuantas veces hacemos desaparecer Con solo una frase lo que no quisiéramos perder Se nos va la vida, estamos dejando correr El tren con el amor, que solo pasa una vez Yo aprendí a no burlarme de nadie con arrogancia Por que yo no se cuales serán mis circunstancias Y la elegancia, solo es cosa de ego La ropa con la que mejor me veo Es la del alma Yo aprendí que la karma es buena consejera A la hora de tomar decisiones certeras” Danay Suárez, <i>Yo aprendí</i> </p>	<p> era un reloj de sol mal encarado. érase un elefante boca arriba, érase una nariz sayón y escriba, un Ovidio Nasón mal narigado. Érase el espolón de una galera, érase una pirámide de Egito, los doce tribus de narices era; érase un naricísimo infinito, frisón archinariz, caratulera, sabañón garrafal, morado y frito.” Quevedo, <i>A una nariz</i> </p>
---	--

Anexo II. Ejemplos para la realización de la actividad 1 en la SA “La peregrinación”

-¿Qué tienen estas imágenes en común?



Pirámides de Egipto. Recuperado de:

<https://www.lavanguardia.com/internacional/20190504/462028803503/egipto-tumbas-piramides-de-guiza.html>



Torre de Babilonia. Recuperado de:

https://historiaybiografias.com/archivos_varios2/babel.jpg



Coliseo. Recuperado de:

https://www.lavanguardia.com/r/GODO/LV/p4/WebSite/2017/05/15/Recortada/img_mbigas_20170515-144733_imagenes_lv_terceros_esveumesbe-kvDI--656x437@LaVanguardia-Web.jpg



Domus Aurea. Recuperado de:

<https://pm1.narvii.com/6886/43847580ad5a310d6eb03145e5a315918c1976b0r1-735-466>

[v2_uhq.jpg](#)

CRISI CUARTA

El museo del Discreto

Solicitaba un entendido por todo un ciudadano emporio, y aun dicen Corte, una casa que fuese de personas; mas en vano, porque aunque entró en muchas curioso, de todas salió desagradado, por hallarlas cuanto más llenas de ricas alhajas tanto más vacías de las preciosas virtudes. Guióle ya su dicha a entrar en una, y aun única; y al punto, volviéndose a sus discretos, les dijo; —Ya estamos entre personas: esta casa huele a hombres. —¿En qué lo conoces? —le preguntaron. Y él: —¿No veis aquellos vestigios de discreción? Y mostróles algunos libros que estaban a mano: —Éstas —ponderaba— son las preciosas alhajas de los entendidos. ¿Qué jardín del Abril, qué Aranjuez del Mayo como una librería selecta? ¿Qué convite más delicioso para el gusto de un discreto como un culto museo donde se recrea el entendimiento, se enriquece la memoria, se alimenta la voluntad, se dilata el corazón y el espíritu se satisface? No hay lisonja, no hay fullería para un ingenio, como un libro nuevo cada día. Las pirámides de Egipto ya acabaron, las torres de Babilonia cayeron, el romano coliseo pereció, los palacios dorados de Nerón caducaron, todos los milagros del mundo desaparecieron, y solos permanecen los inmortales escritos de los sabios que entonces florecieron y los insignes varones que celebraron. ¡Oh! gran gusto el leer, empleo de personas que si no las halla, las hace. Poco vale la riqueza sin la sabiduría, y de ordinario andan reñidas; los que más tienen menos saben, y los que más saben menos tienen, que siempre conduce la ignorancia borregos con vellocino de oro.

Baltasar Gracián

Recuperado de:

http://mimosa.pntic.mec.es/~sferna18/gracian/Gracian-Baltasar_El_criticon.pdf