UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

CENTRO ACADÊMICO DE RECIFE

GABRIELLE REGINA BRASIL DE SOUZA

Inteligencias Múltiples en el aula de ELE a través del uso de canciones

RECIFE

2024

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

CENTRO ACADÊMICO DE RECIFE

LETRAS - ESPANHOL

GABRIELLE REGINA BRASIL DE SOUZA

TÍTULO: Inteligencias Múltiples en el aula de ELE a través del uso de canciones

Trabajo de fin de grado referente al curso de Licenciatura en Letras - Español, del Centro de Artes e Comunicação, por la Universidad Federal de Pernambuco como requisito para la conclusión del Curso de Letras - Español.

Orientador(a): Profa. Dra. Dayane Mônica Cordeiro

RECIFE

2024

FICHA CATALOGRÁFICA

Souza, Gabrielle Regina Brasil de.
Inteligencias Múltiples en el aula de ELE a través del uso de canciones / Gabrielle Regina Brasil de Souza. - Recife, 2024.
67 : il., tab.

Orientador(a): Dayane Mónica Cordeiro
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicação, Letras Espanhol - Licenciatura, 2024.
10.
Inclui referências, apêndices.

1. Inteligencias Múltiples. 2. Canciones. 3. Enseñanza de ELE. I. Cordeiro, Dayane Mónica . (Orientação). II. Título.

400 CDD (22.ed.)

GABRIELLE REGINA BRASIL DE SOUZA

Inteligencias múltiples en el aula de ELE a través del uso de canciones

Trabajo de fin de grado referente al curso de Licenciatura en Letras - Español, del Centro de Artes e Comunicação, por la Universidad Federal de Pernambuco como requisito para la conclusión del Curso de Letras - Español.

Aprovado em: 21/10/2024.

BANCA EXAMINADORA

_____
Profº. Dra. Dayane Mónica Cordeiro (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

_____
Profº. Dra. Edleide Menezes dos Santos (Examinadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico este trabajo a mis padres, que, con firmeza y dedicación, condujeron el barco durante las tormentas de la graduación. Gracias a su apoyo constante, hemos llegado a puerto.

AGRADECIMIENTOS

Doy gracias a Dios por todo. A la vida, por haberme llevado a la docencia.

A mis padres y a toda mi familia, mi gratitud eterna. Su amor incondicional y su constante apoyo han sido la base sobre la que he construido mis logros. Agradezco profundamente cada palabra de aliento, cada gesto de apoyo y cada sacrificio que han hecho por mí. Su confianza en mis capacidades ha sido mi mayor motivación y ha dado forma a mi determinación para alcanzar mis objetivos.

A mi tutora, la Prof. Dra. Dayane Mónica Cordeiro, le estoy enormemente agradecida por su orientación experta y su incansable dedicación. Su capacidad para inspirarme y ayudarme a extraer lo mejor de mí misma ha sido crucial para el éxito de este trabajo. Su apoyo constante y su enfoque en el perfeccionamiento académico han sido un faro en mi desarrollo profesional.

A la Prof. Bárbara Santos, le agradezco profundamente por abrirme las puertas del fascinante mundo de las letras. Su pasión por enseñar y su apoyo constante han sido una fuente de inspiración y han enriquecido mi perspectiva sobre el campo. Gracias por ser una referencia constante y por todo el apoyo brindado a lo largo de mi trayectoria.

Al Prof. Rogério Mota, quiero expresar mi agradecimiento por las oportunidades que me ha brindado, así como por todas las enseñanzas y el cariño con el que me ha apoyado. Su guía y sus consejos han sido valiosos para mi desarrollo académico y personal, y su apoyo ha sido un pilar en mi camino.

También deseo expresar mi agradecimiento a todos los profesores y compañeros de la Licenciatura en Letras - Español de la UFPE. Su colaboración y compañerismo han sido fundamentales a lo largo de este trayecto, contribuyendo a un entorno de aprendizaje y apoyo mutuo que ha enriquecido enormemente esta experiencia.

Finalmente, expreso mi reconocimiento especial a la Universidad pública, gratuita y de calidad, que ha sido el espacio fundamental para mi formación y crecimiento profesional. Su compromiso con la educación accesible y de excelencia ha sido clave en mi desarrollo académico.

Reconocer las múltiples inteligencias es reconocer la riqueza de las diferentes formas de aprender y comprender el mundo; (GARDNER, 1993).

RESUMEN

El presente trabajo explora la aplicación de la teoría de las Inteligencias Múltiples en la enseñanza de lenguas extranjeras, con un enfoque particular en la enseñanza del español como lengua extranjera, utilizando canciones como recurso didáctico. El objetivo principal es desarrollar cuatro secuencias didácticas que emplean la música para abordar festividades típicas de los países hispanohablantes, promoviendo así un aprendizaje integral y atractivo. Este estudio se fundamenta en la idea de que el uso de canciones no solo tiene un impacto cultural significativo, sino que también se justifica como una herramienta eficaz para potenciar la práctica de estructuras lingüísticas y el desarrollo de competencias, destrezas y habilidades. Al integrar las canciones en el proceso educativo, se busca activar y desarrollar las diferentes inteligencias propuestas por Howard Gardner (1983), lo que enriquece la experiencia de aprendizaje y permite una conexión más profunda con el contenido. Aquí tienes una versión ajustada de tu texto: Frente a esto, el trabajo plantea propuestas didácticas que fomenten las inteligencias múltiples mediante el uso de canciones. Para ello, se discutirá el repertorio teórico centrado en las consideraciones de Gardner (1983), Escamilla (2014), Navarro (2008), entre otros. Al final del trabajo, se presentarán estrategias didácticas específicas para trabajar las inteligencias múltiples a través de las canciones en el aula de ELE.

Palabras Claves: Inteligencias Múltiples; Canciones; Enseñanza de ELE

ABSTRACT

This work explores the application of the theory of Multiple Intelligences in the teaching of foreign languages, with a particular focus on teaching Spanish as a foreign language, using songs as a didactic resource. The main objective is to develop four didactic sequences that employ music to address typical festivities from Spanish-speaking countries, thus promoting an integral and engaging learning experience. This study is based on the idea that the use of songs not only has a significant cultural impact but also serves as an effective tool to enhance the practice of linguistic structures and the development of competencies, skills, and abilities. By integrating songs into the educational process, the aim is to activate and develop the different intelligences proposed by Howard Gardner (1983), enriching the learning experience and allowing for a deeper connection with the content. In this context, the work proposes didactic strategies that promote multiple intelligences through the use of songs. To this end, the theoretical framework will discuss the considerations of Gardner (1983), Escamilla (2014), Navarro (2008), among others. At the end of the work, specific didactic strategies will be presented to work with multiple intelligences through songs in the Spanish as a Foreign Language classroom.

Keywords: Multiple Intelligences; Songs; Teaching Spanish as a Foreign Language.

LISTA DE ILUSTRACIONES

Propuestas Didácticas:

Propuesta didáctica 1 - Día de Acción de Gracias ─ Material del profesor para sección I. Ventana 1. Fuente: elaboración propia.

Propuesta didáctica 2 - Llegó la Navidad ─ Material del profesor para sección II. Ventana 1. Fuente: elaboración propia.

Propuesta didáctica 3 - Día de San Juan ─ Material del profesor para sección III. Ventana 1. Fuente: elaboración propia.

Propuesta didáctica 4 - Día de San Valentín ─ Material del profesor para sección IV. Ventana 1. Fuente: elaboración propia.

LISTA DE ABREVIATURAS Y SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ELE	Español Lengua Extranjera
IIMM	Inteligencias Múltiples
LE	Lengua Extranjera
MCER	Marco Común Europeo de Referencia
TIM	Teoria das Inteligencias Múltiples

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN ……. 13

1.1. Justificación ……. 15

1.2. OBJETIVOS …… 15

1.2.1. Objetivo General …….. 16

1.2.2. Objetivo Específico …….. 17

2. MARCO TEÓRICO

2.1 LOS PROCESOS COGNITIVOS Y SU INFLUENCIA EN EL APRENDIZAJE….18

2.2. LA TEORÍA DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES
……..

2.3. Antecedentes de las Inteligencias Múltiples

2.4. Ocho dimensiones de la inteligencia: la teoría de las Inteligencias Múltiples

2.4.1. Aprendizaje de ELE desde la inteligencia lógico-matemática

2.4.2. Aprendizaje de ELE desde la inteligencia lingüístico-verbal

2.4.3. Aprendizaje de ELE desde la inteligencia cinestésico-corporal

2.4.4. Aprendizaje de ELE desde la inteligencia visual-espacial

2.4.5. Aprendizaje de ELE desde la inteligencia naturalista

2.4.6. Aprendizaje de ELE desde la inteligencia interpersonal

2.4.7. Aprendizaje de ELE desde la inteligencia intrapersonal

2.4.8. Aprendizaje de ELE desde la inteligencia musical

2.5. EL HILO CONDUCTOR DE LAS IIMM CON EL USO DE CANCIONES

2.5.1**.** La importancia de las canciones en el proceso de enseñanza/aprendizaje

2.5.2. Las canciones como herramienta intercultural en la enseñanza de las Inteligencias Múltiples en el aula de ELE

2.5.3. Perspectivas de los Documentos Oficiales sobre el uso de las canciones en la aprendizaje

2.6. MARCO PRÁTICO

2.6.1. Metodologia

3. CONSIDERACIONES FINALES

4. REFERENCIAS

5. APÊNDICES

APÉNDICE A: Material del alumno: Letra de la canción "Gratitud" (Fonseca)

APÉNDICE B: Material del alumno: Guión de discusión sobre la canción "Gratitud" (Fonseca)

APÊNDICE C: Material del alumno: Fichas para la actividad del muro de agradecimientos

APÊNDICE D: Material del alumno: Crucigrama sobre la canción "Gratitud"

APÉNDICE E: Material del alumno: Letra de la canción "Llegó la Navidad" (Ozuna)

APÉNDICE F: Material del alumno: Guión de discusión sobre la canción "Llegó la Navidad" (Ozuna)

APÉNDICE G: Material del alumno: Fichas para la actividad de sopa de letras sobre algunos instrumentos de Puerto Rico

APÉNDICE H: Material del alumno: Fichas para la actividad de los deseos

APÉNDICE I: Material del alumno: Letra de la canción 23 de junio (Vetusta Morla)

APÉNDICE J: Material del alumno: Guión de discusión sobre la canción "23 de Junio" (Vetusta Morla)

APÉNDICE K: Material del alumno: Tarjetas de los deseos de San Juan

APÉNDICE L: Material del alumno: Ficha para la actividad de producción de fanzine

APÉNDICE M: Material del alumno: Letra de la canción "Solamente Tú" (Pablo Alborán)

APÉNDICE N: Material del alumno: Guión de discusión sobre la canción "Solamente Tú" (Pablo Alborán)

APÉNDICE O: Material del alumno: Tarjetas de conversación para el Día de San Valentín

APÉNDICE P: Material del alumno: Ficha de actividad escrita sobre el Día de San Valentín

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo del proceso educativo, es común encontrar personas que sobresalen en ciertas áreas pero enfrentan dificultades en otras. En entornos de aprendizaje, algunos individuos muestran habilidades destacadas en el manejo de números y cálculos, pero experimentan dificultades al expresarse por escrito. Estas diferencias se dan porque existen diferentes perfiles de inteligencia humana y cada persona las combina de manera única. Adaptar las estrategias educativas para apreciar y desarrollar las inteligencias, al mismo tiempo que se brinda apoyo específico en áreas de dificultad, es fundamental para fomentar un entorno inclusivo y efectivo de enseñanza.

En este contexto, la teoría de las inteligencias múltiples (IIMM), desarrollada por Howard Gardner (1983), define la inteligencia como un potencial biopsicológico para procesar información, el cual puede ser activado en un entorno cultural para resolver problemas o crear productos valorados dentro de esa cultura. Después veinte años de investigación, se ha llegado a la conclusión de que el cerebro humano presenta ocho tipos de inteligencia: i) lingüística; ii) lógico-matemática; iii) espacial; iv) musical; v) cinestésica; vi) interpersonal; vii) intrapersonal; y viii) naturalista. Por lo tanto, ‘’las diferencias entre individuos se deben a variaciones en su personalidad, temperamento y la combinación particular de sus inteligencias. Es improbable encontrar dos personas, incluso gemelos idénticos, con el mismo perfil exacto de inteligencias’’. (Gardner, 2000: 83).

Así, es esencial que los principios educativos en el aula consideren las particularidades individuales de los estudiantes, permitiendo que la enseñanza tenga un impacto significativo tanto en términos cognitivos como emocionales. La combinación de las habilidades generales del estudiante, el impacto de su dimensión personal en el proceso de aprendizaje y el desarrollo de competencias lingüísticas, aseguran que el aspecto cognitivo se integre con el emocional durante el proceso educativo. Esta conexión es crucial para lograr resultados más satisfactorios en el proceso de aprendizaje (Arnold y Brown, 2000).

Dentro del aula de lenguas extranjeras, los alumnos se encuentran en proceso de desarrollo de su repertorio lingüístico, lo que a menudo limita su capacidad para expresar todo su potencial comunicativo. Es en este entorno donde se evidencia el impacto más notable de las variables personales. ‘’El estilo cognitivo, representado por el perfil de inteligencias múltiples, es un factor fundamental a considerar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de un idioma extranjero, ya que puede tanto facilitar como obstaculizar dicho proceso’’ (Cordeiro, 2018:28).

La relevancia de una enseñanza personalizada, considerando al alumno desde diversas perspectivas, radica en que los actos comunicativos revelan la identidad del hablante. Esto tiene un impacto sustancial tanto en la percepción individual de uno mismo como hablante competente, como en la evaluación que otros realizan sobre sus habilidades comunicativas (Arnold, 2011). De esa manera, la relevancia sustancial de esta investigación se encuentra en la búsqueda activa de un paradigma educativo más inclusivo y efectivo. La integración de las inteligencias múltiples, mediante la herramienta pedagógica de las canciones, no solo aborda la diversidad de estilos de aprendizaje, sino que también promueve una comprensión más profunda de la lengua y la cultura. Este enfoque no solo aspira a mejorar la competencia lingüística de los estudiantes, sino que también contribuye al desarrollo de otras inteligencias, más allá de la lingüística verbal, abriendo la puerta a un crecimiento integral en áreas como la inteligencia musical, interpersonal, intrapersonal, entre otras.

Además, incorporar canciones en el aula, ejerce un impacto significativo en el contexto de las inteligencias múltiples. combinar música y letras, activa tanto la inteligencia musical como la lingüística. Este enfoque no solo mejora la comprensión auditiva y amplía el vocabulario, sino que también estimula la inteligencia naturalista al ofrecer oportunidades para explorar diferentes temas relacionados con la naturaleza y el entorno. Además, al analizar las letras y expresar emociones a través de la música, se enriquecen tanto la inteligencia intrapersonal como la interpersonal, fomentando la reflexión individual y la colaboración en grupo. En resumen, el uso de canciones en el entorno educativo abarca y potencia múltiples inteligencias, ofreciendo una vía integral para el desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes.

Las instituciones encargadas de la enseñanza de lenguas extranjeras respaldan el uso de las canciones como recurso didáctico en las aulas. Según el Plan Curricular del Instituto Cervantes (2006: 117), la canción se considera "un material idóneo para la práctica de la comprensión auditiva, no solo por su valor lingüístico y poético, sino también por ser una fuente valiosa de información cultural". Asimismo, el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (2002) incorpora las canciones como parte de los aspectos lúdicos y estéticos del lenguaje que el estudiante debe dominar. Además, destaca la relevancia de integrar en el aula y en la programación de cursos de idiomas el componente sociocultural, dado que forma parte del entendimiento global del mundo.

1.1. JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo tiene como objetivo abordar el uso de las Inteligencias Múltiples a través de las canciones, con el fin de analizar su potencial didáctico en el aula. El punto de partida de este estudio se basa en la observación de clases de español durante la asignatura obligatoria de Prácticas IV en la Universidad Federal de Pernambuco. Durante estas observaciones, se notó que el uso de canciones promovía una mayor predisposición de los estudiantes a participar e interactuar en clase.

Además, en la asignatura de Prácticas IV, tuve la oportunidad de participar en un intercambio en línea a través del programa Collaborative Online International Learning (COIL), lo cual ha sido fundamental para este estudio. Este intercambio se centró en el aprendizaje sobre las inteligencias múltiples, un concepto desarrollado por Howard Gardner (1983) que explora las diversas formas de inteligencia y aprendizaje. La experiencia adquirida en este programa enriqueció mi comprensión sobre cómo aplicar la teoría de las inteligencias múltiples en diferentes contextos educativos.

Así, al adoptar la teoría de las inteligencias múltiples, que reconoce distintas capacidades cognitivas, y utilizar la música como recurso didáctico, se proporciona una plataforma que abarca estas variaciones. Las canciones ofrecen un enfoque multidimensional, alcanzando varios estilos de aprendizaje, ya que las canciones, con sus diversas temáticas y ritmos, pueden activar múltiples inteligencias, como la musical, verbal y emocional, lo que facilita un ambiente de aprendizaje más enriquecedor y conectado entre los estudiantes, permitiendo que cada alumno se involucre y aprenda según sus preferencias individuales. Esto genera un entorno de enseñanza más inclusivo y efectivo, donde cada estudiante puede beneficiarse plenamente de la experiencia educativa.

1.2. OBJETIVOS

Este trabajo tiene como objetivo principal analizar desde la teoría al diseño de actividades, cómo y por qué las inteligencias múltiples pueden incorporarse en el aula de Español como Lengua Extranjera a partir del uso de canciones. Se busca comprender de qué manera las diferentes inteligencias pueden ser estimuladas al integrar actividades musicales en el proceso de aprendizaje del español, con un enfoque específico en los beneficios cognitivos y educativos que esta metodología puede ofrecer a los estudiantes de los diferentes niveles.

Estos objetivos generales se desglosan en los siguientes objetivos específicos, los cuales se detallan a continuación:

1. Proporcionar una base de conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos que aborden la aplicación efectiva de la teoría de las Inteligencias Múltiples (IIMM) en el contexto de la enseñanza de español como lengua extranjera.
2. Identificar las diversas inteligencias involucradas en el proceso de aprendizaje del español, destacando cómo estas inteligencias pueden ser estimuladas y desarrolladas a través del uso de canciones en el aula de ELE;
3. Presentar el uso de las canciones 'Gratitud' de Fonseca, "23 de junio' de Vetusta Morla, Llegó la Navidad' de Ozuna y 'Solamente Tú' de Pablo Alborán como estrategias didácticas para trabajar las diferentes festividades y fomentar la formación sociocultural de los estudiantes.
4. Diseñar propuestas didácticas a partir del enfoque comunicativo por tareas para desarrollar IIMM;
5. Crear un conjunto de actividades complementarias en forma de dossier, para abordar el uso de canciones a través de las lentes proporcionadas por la teoría de las IIMM.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Los procesos cognitivos y su influencia en el aprendizaje

El aprendizaje es un proceso complejo que involucra una serie de habilidades mentales, conocidas como procesos cognitivos. Estos procesos son esenciales para la adquisición, el procesamiento y la utilización del conocimiento. Comprender cómo funcionan los procesos cognitivos es fundamental para diseñar estrategias de enseñanza y aprendizaje efectivas que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes.

De acuerdo con Navarro (2008:66),

> "La psicología cognitiva se dedica a analizar, describir, comprender y explicar los procesos cognitivos mediante los cuales las personas adquieren, almacenan, recuperan y utilizan el conocimiento. Su enfoque se centra en el funcionamiento de la mente, las operaciones mentales que lleva a cabo y los resultados obtenidos; abordando así la cognición y su relación con la conducta ".

Siguiendo una línea similar, Rivas (2008:33) sostiene que:;

> "Los procesos cognitivos se refieren a las operaciones mentales que el cerebro lleva a cabo para procesar la información. Estas funciones permiten al cerebro trabajar con la información del entorno, almacenarla y analizarla con el fin de tomar decisiones pertinentes. Dada su influencia en la conducta, estos procesos se vuelven fundamentales para la adaptación al medio social y la supervivencia".

De esa manera, se promueve una comprensión holística del aprendizaje, destacando la interrelación entre los aspectos internos y externos que influyen en la adquisición y aplicación del conocimiento. En el ámbito de la psicología cognitiva, Navarro (2008:34) propone una clasificación de los procesos cognitivos, dividiéndolos en dos categorías fundamentales. "Estas se denominan procesos cognitivos básicos y procesos cognitivos superiores. Esta distinción proporciona un marco conceptual que permite analizar y comprender mejor cómo el cerebro humano aborda y procesa la información en diferentes niveles de complejidad ".

2.1.1. Procesos Cognitivos Superiores

El proceso de aprendizaje de idiomas es intrincado y puede ser influenciado por muchas variables, entre las cuales destacan los factores afectivos y cognitivos. Según Arnold y Brown (1999, p.256), la conjunción de estos dos tipos de factores contribuye a establecer cimientos más robustos en el proceso de aprendizaje. Por otro lado, Gómez et al. (2021, p. 413) explican que los factores cognitivos abarcan aspectos como la aptitud, la inteligencia, la memoria, y el uso de estrategias que promueven el aprendizaje, mientras que los factores afectivos comprenden las actitudes, los rasgos de personalidad, las motivaciones, y las creencias que ejercen influencia en la adquisición del idioma.

En los procesos cognitivos superiores, el lenguaje y la inteligencia son dos procesos fundamentales en la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983), quien propone que la inteligencia humana es diversa y se manifiesta en distintas formas. Según el autor,existen varias inteligencias relativamente independientes que interactúan entre sí de manera compleja.

1. Lenguaje

Según Ausubel (1968:82), la adquisición del lenguaje es fundamental para que los seres humanos puedan realizar aprendizajes significativos de manera receptiva, permitiéndoles asimilar una gran cantidad de conceptos y principios que, de otro modo, no podrían descubrir por sí mismos a lo largo de sus vidas. Este proceso posibilita la adquisición de ideas y conceptos complejos mediante el aprendizaje significativo, promoviendo un nivel de desarrollo cognitivo que sería impensable sin el lenguaje.

De manera análoga a Chomsky (1959), se puede afirmar que las investigaciones sobre el lenguaje humano han abordado diversas perspectivas, tales como la biológica, psicológica, genética, así como otros aspectos que incluyen el desarrollo técnico, la sociolingüística, la cultura y la lingüística. Cada enfoque lingüístico presentado en esta monografía busca arrojar luz sobre la conexión entre el lenguaje y la cognición. En este sentido, cada campo de investigación ofrece consideraciones tanto generales como específicas para el estudio del lenguaje, siempre y cuando se aborde con atención los intereses particulares de cada área.

Por otro lado, el lenguaje constituye la facultad de la persona para expresarse a través de gestos, palabras, sonidos, etc., utilizando tanto el lenguaje verbal como el no verbal. Según Peña (2006), se define como un sistema de comunicación que emplea gestos, sonidos o símbolos escritos con significados compartidos por un grupo y que sigue ciertas normas.

1.1. Inteligencia

Gardner (1983) propone que la inteligencia puede entenderse como el mecanismo neural o sistema de procesamiento de información genéticamente programado para activarse o dispararse en respuesta a ciertos tipos de información, ya sea interna o externa. En su Teoría de las Inteligencias Múltiples, Gardner identifica ocho inteligencias básicas y sugiere dos más, la existencial y la pedagógica, que están en proceso de estudio. De acuerdo con Cordeiro (2018:89), el avance de los estudios sobre la inteligencia demuestra que la teoría de que un alto coeficiente mental se traduce en éxito académico y profesional fue reestructurada por una concepción más realista de la inteligencia.

En la misma línea, el psicólogo inglés Charles Spearman (1904) defendió la idea de una inteligencia general, única, que se manifiesta con el tiempo. En contraste, otros estudiosos como Thurstone y Guilford (1967) consideran que la inteligencia está compuesta por varios componentes independientes. Por otro lado, Galton y Terman (1911) sostienen que “la

inteligencia es innata y que la persona tiene poco poder para modificarla" (GARDNER, 2000, p. 25).

Por otro lado, Piaget (1975, p. 379) sostiene que la inteligencia es una actividad organizada que a veces supera la organización biológica. Esto se debe a que la inteligencia es la construcción de relaciones y no solo una identificación.

En 1979, un grupo de estudiosos de la Universidad de Harvard inició una investigación sobre el desarrollo humano en diferentes tradiciones culturales, creando un entorno multidisciplinario innovador (GARDNER, 2002). Este esfuerzo colaborativo dio lugar a nuevas perspectivas sobre el potencial humano, lo que llevó a Howard Gardner a presentar su teoría en el libro Estructuras de la Mente en 1983. Gardner argumentó que el potencial humano no solo resulta de la investigación psicológica, sino que también debe ser comprendido a través de las ciencias biológicas y los estudios sobre cómo se desarrolla y utiliza el conocimiento en diversas culturas.

El trabajo de Gardner fue fundamental para el surgimiento de la Teoría de las Inteligencias Múltiples, que propone que la inteligencia no es una capacidad única y uniforme, sino una combinación de varias habilidades distintas. Gardner identificó siete tipos de inteligencia: lingüística, lógico-matemática, espacial, cinestésico-corporal, musical, interpersonal (o personal) e intrapersonal, y naturalista.

En este trabajo, se utilizará el concepto de la Teoría de las Inteligencias Múltiples propuesta por Gardner para explorar cómo diferentes formas de inteligencia contribuyen al desarrollo humano y al aprendizaje en contextos diversos.

2.2.1. Antecedentes de la Teoría de las Inteligencias Múltiples

A lo largo de los siglos, la sociedad ha valorado la inteligencia de diversas maneras, influenciada por las percepciones culturales y temporales. En épocas antiguas, se destacaba la habilidad en lenguas clásicas, matemáticas y habilidades bélicas como indicadores de inteligencia. Sin embargo, hacia fines del siglo XIX y gran parte del siglo XX, el éxito en los tests de inteligencia, que presagiaban el rendimiento académico y profesional, era el criterio dominante para evaluar la inteligencia. Sin embargo, en el siglo XXI, esta perspectiva fue desafiada, surgiendo la idea de que ‘’la inteligencia no es una cualidad unitaria, sino que comprende múltiples facetas’’ (Gardner, 1983).

Además, los esfuerzos iniciales del siglo XIX para comprender y medir la inteligencia, liderados por figuras como (Galton, 1869; Binet, 1857; Simon, 1873), sentaron las bases para

herramientas de evaluación como el coeficiente intelectual. Sin embargo, surgieron interrogantes sobre la validez y equidad de estos métodos para capturar la complejidad de las capacidades cognitivas. Además, se cuestionó la propia definición de inteligencia, desafiando a los investigadores a repensar sus enfoques. Estos debates marcaron el inicio de un diálogo en evolución sobre la naturaleza de la inteligencia y la necesidad de abordarla de manera más holística y contextualizada.

Desde las teorías que enfatizaban un factor general de inteligencia (Spearman, 1863) hasta aquellas que proponían la existencia de múltiples tipos de aptitudes (Thurstone, 1938; Guilford, 1967; Sternberg, 1985), la comprensión de la inteligencia ha evolucionado a lo largo del tiempo. Estas teorías plantearon la inteligencia como la capacidad de aprender, recordar, resolver problemas, razonar y juzgar, contribuyendo así a la comprensión del fenómeno.

En contraste con la mayoría de las teorías mencionadas antes, la Teoría de las Inteligencias Múltiples es pluralista una vez que Gardner (2006) reconoce que las personas son diferentes y tienen varias capacidades de pensar y diversas maneras de aprender. Esta teoría demuestra que cada alumno es único y responde a esto mediante el desarrollo de la instrucción basada en las diferencias de los alumnos. Como señala Fonseca Mora: 7

> "Este concepto de inteligencia o capacidades reconoce la diversidad, la existencia de distintas formas de ser que son de igual estatus. Ser una persona "inteligente" puede significar tener una gran capacidad memorística, tener un amplio conocimiento, pero también puede referirse a la capacidad de conseguir convencer a los demás, saber estar, expresar de forma adecuada sus ideas ya sea con las palabras o con cualquier otro medio de índole artístico, controlar su ira, o saber localizar lo que se quiere, es decir, significa saber solucionar distintos problemas en distintos ámbitos. Además, la formación integral de los alumnos ha de entenderse también como la formación de lo emocional y no sólo como formación de lo cognitivo" (Fonseca Mora, 2007:2).

De esa manera, la teoría de las Inteligencias Múltiples (IIMM) propuesta por Gardner representa un cambio de paradigma al reconocer la diversidad de habilidades humanas. Además de las inteligencias lingüística, lógico-matemática y espacial, Gardner identificó la musical, cinético-corporal, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Este enfoque ha influido en el ámbito educativo al reconocer la diversidad de estilos de aprendizaje y la importancia de adaptar la enseñanza a las habilidades individuales de los estudiantes.

2.2.2. La Teoría de las Inteligencias Múltiples

Gardner (1983) propone que la inteligencia puede entenderse como el mecanismo neural o sistema de procesamiento de información genéticamente programado para activarse o dispararse en respuesta a ciertos tipos de información, ya sea interna o externa. En su Teoría de las Inteligencias Múltiples, Gardner identifica ocho inteligencias básicas y sugiere dos más, la existencial y la pedagógica, que están en proceso de estudio.

De esa manera, las capacidades humanas no están necesariamente vinculadas al contenido que les dio origen, lo que permite que dentro de una misma inteligencia se puedan desarrollar múltiples formas. Por ejemplo, el lenguaje escrito no surgió directamente de la evolución, sino que se desarrolló a través de la combinación de capacidades visuales-espaciales y lingüísticas que habían evolucionado con fines diferentes (Gardner, 2012, p. 133). En esta línea que conecta la inteligencia con el lenguaje, es relevante dilucidar cuáles serían las habilidades cognitivas necesarias para utilizar un "código" tan complejo como el de una lengua extranjera (LE). Así, surgieron numerosos estudios que abordan las aportaciones individuales al campo del aprendizaje de idiomas.

Es decir, para que una capacidad humana se considere una de estas inteligencias —y no simplemente un talento o don— debe cumplir ciertos criterios preestablecidos. Gardner determinó que estas competencias deben satisfacer ocho criterios, uno de los cuales es el aislamiento potencial por daño cerebral. En este aspecto, el investigador observó que individuos con lesiones en áreas específicas del cerebro (debido a enfermedades o accidentes) tenían una única inteligencia ,correspondiente a la zona cerebral afectada, mientras que las demás inteligencias permanecían intactas. Este hallazgo apoyaba la tesis de Gardner de que, aunque las inteligencias no existen de manera aislada, son autónomas unas de otras.

De esa forma, basado en sus pruebas, Gardner propuso inicialmente que siete competencias cumplían los criterios establecidos. Estas son: Lingüística, Lógico-matemática, Musical, Espacial, Corporal-cinestésica, Intrapersonal e Interpersonal. Más tarde, reconoció la Inteligencia Naturalista como parte del grupo de las Inteligencias Múltiples. Estas serían las "Estructuras de la Mente", título de su primera obra sobre la teoría de las Inteligencias Múltiples (TIM).

2.4. Ocho dimensiones de la inteligencia: La Teoría de las Inteligencias Múltiples

Las ocho inteligencias no tienen el mismo valor ni significado, sino que se presentan como un conjunto de elementos interrelacionados que configuran el sistema que nos define. A

partir de sus investigaciones, Gardner identificó que existen ocho zonas diferentes del cerebro donde se albergarían estas inteligencias. Aunque el propio Gardner (1994) afirma que este número es subjetivo y sigue investigando la posibilidad de la existencia de otras inteligencias, las que él denomina inteligencias múltiples son las siguientes: lingüística-verbal, lógico-matemática, visual-espacial, cinestésica-corporal, musical, interpersonal, intrapersonal y naturalista. A continuación, presentamos una breve descripción de estas ocho inteligencias:

2.4.1. Aprendizaje de ELE desde la inteligencia lógico-matemática

Gardner (2012) indica que la inteligencia lógico-matemática engloba tres grandes áreas interrelacionadas: matemáticas, ciencias y lógica. Esta forma de inteligencia implica la capacidad para analizar problemas de manera lógica, realizar operaciones matemáticas y llevar a cabo investigaciones de manera científica. "Una combinación apropiada de inteligencia lingüístico-verbal y lógico-matemática es un activo tanto para los estudiantes como para cualquiera que deba enfrentarse a pruebas con regularidad" (Gardner, 2012:62).

La inteligencia lógico-matemática se manifiesta desde muy temprana edad a través de la facilidad para el cálculo y el razonamiento lógico-deductivo. Individuos que poseen esta inteligencia como predominante muestran sensibilidad para trabajar con números, abstracciones y símbolos. Además, se sienten desafiados ante el planteamiento de una pregunta y solo encontrar su resolución les brindará satisfacción. Estas personas se asemejan a verdaderos científicos, ya que ninguna hipótesis puede ser aceptada sin que su validez haya sido efectivamente demostrada, ya sea a través de pruebas o de un respaldo teórico. Como ejemplo, Gardner menciona una anécdota sobre la infancia de Saul Kripke, considerado el filósofo más brillante de su generación:

> Como corresponde a un prodigio matemático, Kripke avanzó rápidamente por su cuenta y había alcanzado el nivel de álgebra para cuando estaba en cuarto grado. Descubrió, por ejemplo, que al multiplicar la suma de dos números por la diferencia entre ellos, obtenía la misma respuesta que al restar el cuadrado del número menor del cuadrado del número mayor. Una vez que se dio cuenta de que este patrón se aplicaba a cualquier conjunto de números, llegó al corazón del álgebra. Kripke mencionó una vez a su madre que él mismo habría inventado el álgebra si no hubiera sido inventada antes, porque llegó a sus ideas tan naturalmente.(GARDNER, 1994:119).

La inteligencia lógico-matemática se considera la habilidad más desarrollada en científicos, físicos, matemáticos, arquitectos, ingenieros, diseñadores, contadores y programadores de computadoras, entre otros. Las personas en las que esta habilidad es predominante suelen interesarse por acertijos, contraseñas, experimentos, análisis de datos y estadísticas. Además, a menudo se sienten incómodas ante la falta de patrones o regularidades en las cosas (Antunes, 2001:24).

Siguiendo este pensamiento, la autora Escamilla (2014:58-59) señala que esta habilidad puede manifestarse de diversas maneras. Puede mostrarse un equilibrio en diferentes tipos de habilidades o destacarse de manera notable en algunas de ellas, como resolver rápidamente problemas nuevos, encontrar soluciones sin seguir todos los pasos, o disfrutar de un enfoque sistemático y detallado. Para promover el desarrollo de esta inteligencia, se sugieren algunas acciones:

- Buscar patrones en objetos, en animales, en plantas, en comportamientos.
- Analizar conexiones entre eventos personales, familiares, sociales, culturales, religiosos, económicos e históricos para contextualizar el aprendizaje del idioma extranjero.
- Utilizar materiales variados para practicar habilidades como cuantificar, comparar y clasificar.
- Implementar juegos y actividades que fomenten el pensamiento crítico, como dilemas y análisis.
- Promover el uso práctico del idioma en la resolución de problemas y enigmas.
- Interpretar información estadística de diversas fuentes y transformarla en símbolos matemáticos.
- Organizar eventos y competencias que integren el razonamiento lógico y el uso del idioma, utilizando medios como carteles y páginas web para su difusión.

Así, estas propuestas sirven para mejorar el uso de la inteligencia lógico-matemática, ya que emplearán diversas técnicas, como la asociación, las ruedas lógicas y otros métodos. Es decir, estas prácticas están diseñadas para ser ejercicios mentales que se basan en contextos específicos (como qué hacer, dónde, cuándo, por qué, con quién, con qué efectos, y bajo qué reglas). El objetivo es integrar y combinar estructuras de pensamiento con contenidos,

ayudando a los estudiantes a aplicar lo que han aprendido en diferentes situaciones de su vida diaria, ya sea en la escuela, en casa, en la sociedad, o incluso en su futuro profesional.

En este contexto, autores como Diane Larsen-Freeman (2000) y Howard Gardner (1983) han explorado la relación entre la inteligencia lógico-matemática y el aprendizaje de lenguas extranjeras. Larsen-Freeman argumenta que los estudiantes con habilidades lógico-matemáticas se benefician de enfoques que enfatizan el análisis estructural del lenguaje, lo que les permite desarrollar una comprensión más profunda de la gramática y el uso del idioma. Gardner, por su parte, destaca que las diferentes inteligencias, incluida la lógico-matemática, juegan un papel crucial en la manera en que los estudiantes abordan y comprenden una lengua, haciendo que el aprendizaje sea más efectivo y significativo.

2.4.2. Aprendizaje de ELE desde la inteligencia lingüístico-verbal

La competencia lingüística, al ser la que nos diferencia de los otros animales, ha sido objeto de numerosos estudios. Puede definirse como la habilidad para usar el lenguaje con el fin de expresar opiniones, persuadir y transmitir ideas. En "Estructuras de la Mente", Gardner ilustra esta capacidad haciendo referencia a la poesía, conceptualizando como la habilidad para trabajar con el lenguaje y sus mecanismos:

> En el poeta, se observan con especial claridad las operaciones centrales del lenguaje. Una sensibilidad al significado de las palabras, mediante la cual el individuo aprecia las sutiles diferencias entre derramar tinta 'intencionalmente', 'deliberadamente' y 'con propósito'. Una sensibilidad al orden entre las palabras: la capacidad de seguir reglas gramaticales y, en ocasiones cuidadosamente seleccionadas, violarlas. A un nivel algo más sensorial: una sensibilidad a los sonidos, ritmos, inflexiones y metros de las palabras; esa habilidad que puede hacer que incluso un poeta en un idioma extranjero sea hermoso de escuchar. (GARDNER, 1994:60)

Sin embargo, sería un error pensar que la inteligencia lingüística es un privilegio exclusivo de los poetas y escritores. De hecho, se puede decir que en estos individuos es la competencia dominante, pero es importante recordar que la facultad del lenguaje es inherente a todos los seres humanos, por lo que se puede reconocer tanto en la modalidad escrita como en la oral. De esta manera, se puede afirmar que oradores, abogados, vendedores y líderes religiosos también poseen esta habilidad de manera predominante.

Según Antunes (2001:22), las personas con una inteligencia lingüística bien desarrollada disfrutan no solo de leer y escribir, sino también de aprender idiomas extranjeros, escuchar historias, hacer analogías y resolver crucigramas. Además, tienen facilidad para la oratoria y la creación de discursos breves. En términos de aprendizaje, prefieren utilizar la síntesis y suelen aprender mejor cuando graban sus discursos o lo que han escuchado.

En esta línea, Escamilla (2014:52) define la inteligencia lingüística como la capacidad para captar, comprender, organizar y utilizar el lenguaje verbal, tanto de forma oral

como escrita. De acuerdo con esta definición, el uso efectivo del lenguaje verbal en diversos contextos y situaciones es fundamental. Para la autora, esta habilidad se refleja en varios indicadores, algunos ejemplos son:

1. Muestra interés y disfruta de juegos de lenguaje como crucigramas, anagramas, trabalenguas y sopas de letras.
2. Participa en intercambios comunicativos con un lenguaje fluido y adaptando el registro según el contexto.
3. Emplea correctamente la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje.
4. Capta la atención de los demás con el uso de la palabra, seleccionando vocabulario apropiado y presentando un lenguaje expresivo y descriptivo, con belleza en la composición.
5. Utiliza el metalenguaje de manera efectiva, manejando el lenguaje para hablar sobre el lenguaje mismo.

De esa manera, según Armstrong (2006: 18 y 50) esa inteligencia parte de la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, tanto de forma oral como escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje, como la retórica, la mnemónica, la explicación y el metalenguaje. Esta inteligencia se manifiesta en aquellos alumnos que piensan en palabras y disfrutan leyendo, escribiendo, contando historias y jugando con palabras. Para aprender, necesitan libros, casetes, papel, bolígrafos, diálogo, conversación, debates e historias. Se encuentra principalmente en escritores, poetas, periodistas, oradores, buenos redactores, entre otros.

Así, esta inteligencia es esencial en el aprendizaje de una lengua extranjera porque está directamente vinculada con la capacidad para manejar el lenguaje de manera eficaz. Diane Larsen-Freeman (2000) y Richards y Rodgers (2003) subrayan que en la enseñanza de lenguas extranjeras, adaptar la metodología a la inteligencia lingüístico-verbal de los estudiantes es fundamental. Este enfoque permite implementar actividades como debates y análisis de textos que no solo refuerzan el vocabulario y la gramática, sino que también hacen el aprendizaje más accesible y atractivo. Al fomentar un ambiente donde los alumnos se sientan seguros al comunicarse, se incrementa su motivación y confianza, facilitando la adquisición efectiva del idioma. En última instancia, integrar estas estrategias no solo mejora las habilidades lingüísticas, sino que también transforma la experiencia de aprendizaje en un proceso más dinámico y significativo.

2.4.3. Aprendizaje de ELE desde la inteligencia cinestésico-corporal

Smole (1999:12) señala que aún encontramos muchas personas que se niegan a reconocer la inteligencia corporal-cinestésica como una competencia intelectual. Esto se debe a la renuencia de las escuelas a valorar otras habilidades intelectuales de los estudiantes, más allá de las lingüísticas y lógico-matemáticas. En nuestra sociedad, todavía persiste la idea de una inteligencia única, asociada necesariamente a la ciencia o al lenguaje. En resumen, lo que hacemos con nuestro cuerpo, por ejemplo, suele ser poco valorado.

La cinestesia se refiere al conjunto de sensaciones a través de las cuales percibimos nuestro cuerpo, como los movimientos musculares. Por lo tanto, la inteligencia corporal-cinestésica se caracteriza por la capacidad de utilizar el cuerpo para diversos propósitos, como jugar un juego, crear un nuevo producto o expresar una emoción. Otra característica que se puede observar en individuos con esta habilidad es su facilidad para manipular objetos, aunque Gardner (1994) señala que estas dos características pueden existir de forma separada.

Esta inteligencia se manifiesta en danzantes, inventores, mímicos, actores, atletas, entre otros. Según Antunes (2001:19), al estimular esta competencia también se promueven otros recursos corporales, como el tacto, la atención, la visión, el olfato y el gusto. Los estudiantes con este dominio intelectual suelen estar interesados en clases donde el aprendizaje no se limite al método tradicional, con el profesor frente al pizarrón y los alumnos sentados copiando del mismo. Para facilitar la comprensión de la materia, el profesor puede emplear dinámicas que fomenten el uso del cuerpo y de objetos, como competiciones, danzas y juegos.

De esa manera, la inteligencia cinestésico-corporal se define por la habilidad para usar el cuerpo de manera efectiva para resolver problemas y expresar ideas. Las habilidades clave incluyen la coordinación precisa, el equilibrio y la capacidad para aprender mediante la experiencia práctica y el movimiento. En términos de áreas vocacionales, esta inteligencia se aplica en campos como la danza, el deporte, la actuación y la cirugía. Los exponentes destacados de esta inteligencia son figuras como Michael Jordan en el baloncesto y Martha Graham en la danza, que demuestran un alto nivel de destreza corporal. El sistema simbólico relacionado con esta inteligencia implica interpretar y utilizar señales físicas para la comunicación y la acción. En el cerebro, está asociada principalmente con la corteza motora y el cerebelo, que son esenciales para el control y la coordinación de movimientos.

Además de eso, según Escamilla (2014:69) la inteligencia corporal-cinestésica resulta fundamental en la evolución de la inteligencia intrapersonal al facilitar el conocimiento y la conciencia de uno mismo. Esta inteligencia también contribuye al desarrollo de habilidades perceptivo-motrices y a la exploración e interpretación del entorno físico y natural, lo que a su vez impulsa la construcción de las inteligencias lógico-matemática y naturalista. El desarrollo de la inteligencia corporal-cinestésica se manifiesta en indicadores como:

1. Capta y representa mentalmente con facilidad a partir de experiencias relacionadas con sensaciones táctiles y propioceptivas (toca, manipula, construye, imita…).
2. Mantiene el equilibrio y el control en distintos tipos de movimientos y desplazamientos que resultan apropiados para conseguir fines concretos (construir, modelar, trazar, alcanzar, depositar en, extraer de).
3. Se interesa por juegos y deportes. • Evidencia destreza y manipulación correcta en el manejo de objetos propios del entorno escolar y extraescolar.
4. Muestra, en juegos, deportes y bailes, movimientos coordinados (globales y segmentarios) apropiados para una determinada finalidad (lanzar, recibir, alcanzar, sobrepasar, sortear, ajustar, acoplarse…).
5. Sobresale en algún/os deporte/s.
6. Monta y desmonta objetos con facilidad.

7. Realiza distintos tipos de obras plásticas (modelado, cerámica, pintura, collages, construcciones), interiorizando experiencias táctiles y mostrando cualidades formas, dimensiones, textura, volumen y logros como proporción y equilibrio.

Por lo tanto, para los estudiantes con una alta inteligencia corporal-cinestésica, el aprendizaje de una lengua extranjera se beneficia enormemente de actividades físicas e interactivas. De acuerdo con Puchta y Rinvolucri (2012, "la incorporación de actividades kinestésicas en la enseñanza de lenguas fomenta el aprendizaje activo y facilita la retención del lenguaje al vincularlo con experiencias físicas". Además, Richards y Rodgers (2003) mencionan que "integrar métodos que abordan la inteligencia corporal-cinestésica puede ser especialmente eficaz para estudiantes que aprenden mejor a través del movimiento y la acción".

2.4.4. Aprendizaje de ELE desde la Inteligencia visual-espacial

Gardner sostiene que la inteligencia espacial es la competencia más fácilmente reconocida debido a su presencia en todas las culturas humanas a través de la ciencia (geometría y física), los juegos, los deportes, el arte (pinturas expresionistas) y la orientación en el espacio. La define como:

> "la capacidad de percibir el mundo visual con precisión, realizar transformaciones y modificaciones sobre las percepciones iniciales y ser capaz de recrear aspectos de la existencia visual, incluso en ausencia de estímulos físicos relevantes. Puede solicitarse producir formas o simplemente manipular las que se han proporcionado" (GARDNER, 1994:135).

Muy bien desarrollada en arquitectos, conductores, jugadores de ajedrez, geógrafos y artistas gráficos, por ejemplo, durante mucho tiempo se confundió la inteligencia espacial con la percepción visual. De hecho, podríamos decir que esta habilidad está estrechamente relacionada con esta modalidad sensorial, pero sabemos que la capacidad espacial también se desarrolla en personas ciegas, lo que sería imposible si tal dominio dependiera exclusivamente de la esfera visual. Respecto a este tema, Gardner (1994) reflexiona que esta competencia puede estar relacionada con la memoria visual y menciona como ejemplo al jugador de ajedrez, quien debe ser capaz de orientarse en el espacio (tablero) y anticipar jugadas, estrategias ligadas a la memoria visual.

Según Brunoski & Retorta (2010:89), es posible identificar esta inteligencia en los estudiantes cuando muestran facilidad con juegos, rompecabezas y prestan atención a detalles visuales. Por lo tanto, actividades que impliquen la comparación de objetos o que requieran capacidad de movimiento (de personas u objetos) pueden ser estrategias efectivas de aprendizaje.

Además, para potenciar la evolución de la inteligencia viso-espacial, Escamilla (2014:66) sugiere que se pueden llevar a cabo diversas acciones con propuestas como las siguientes:

1. Mostrar historias en imágenes (el ciclo del agua, el proceso de elaboración de distintos productos, las fases de un período histórico, la evolución de un medio de

2. comunicación, de un medio de transporte, de la vivienda, del vestido, etc.), identificando con claridad las fases.
3. Construir historias y diálogos con imágenes (el ciclo del agua, el proceso de elaboración de distintos productos, las fases de un período histórico, la evolución de un medio de comunicación, de un medio de transporte, de la vivienda, del vestido, etc.), identificando con claridad las fases.
4. Configurar repertorios temáticos (objetos musicales, paisajes, animales, plantas,minerales, personajes históricos, obras plásticas y arquitectónicas, etc.), con imágenes.
5. Diseñar y construir maquetas (la clase, el colegio, la calle, el barrio, un escenario familiar, laboral, histórico, etc.) e identificar en ellas posiciones, distancias, recorridos, direcciones.

De esa forma, esta inteligencia enriquece el aprendizaje de una lengua extranjera al permitir a los estudiantes visualizar conceptos lingüísticos y estructuras de manera gráfica. Puchta y Rinvolucri (2012) subrayan que "la utilización de representaciones visuales en la enseñanza de lenguas no solo enriquece la comprensión, sino que también permite a los estudiantes ver conexiones entre diferentes elementos del idioma". Al aplicar métodos visuales, como mapas conceptuales y diagramas, los estudiantes pueden internalizar estructuras gramaticales y vocabulario de manera más efectiva. Esto no solo facilita la retención de información, sino que también proporciona un contexto más claro para el uso del idioma en situaciones reales, haciendo el aprendizaje más significativo y accesible.

2.4.5. Aprendizaje de ELE desde la inteligencia musical

Para Gardner, la competencia musical se manifiesta más temprano en los niños. Con componentes centrales como el tono (o melodía), el ritmo y el timbre, la inteligencia musical se caracteriza por la habilidad de componer o reproducir música. Esta facilidad se evidencia en la sensibilidad para identificar y apreciar estos elementos. Aquellas personas cuya inteligencia musical es predominante suelen interesarse en el canto, la composición y los instrumentos musicales.

Sin embargo, la mera presencia de la habilidad musical no garantiza el éxito en la carrera profesional. Según su razonamiento, la competencia musical manifestada en la infancia solo se convertirá en un dominio intelectual reconocido si está asociada con otros factores, como el entorno en el que el individuo fue criado y los tipos de estímulos que recibió durante ese período.

Esta afirmación se debe a que, aunque hay culturas en las que la habilidad musical es extremadamente valorada (como en China y Japón), en nuestra cultura, especialmente en las sociedades occidentales, el "analfabetismo musical es aceptable" (GARDNER, 1994: 86), dado que la posición de la escuela frente a esta cuestión, como hemos visto, enfatiza principalmente los dominios lingüístico y lógico-matemático

Incluso con una generosa cantidad de talento, el éxito musical no necesariamente se garantiza. Por cada diez prodigios musicales (con talento innato presumible), hay varios

prodigios que fracasan; algunos abandonan por completo la música, mientras que otros intentan pero no logran alcanzar la cima en el ámbito musical.

> [...] Cuestiones de motivación, personalidad y carácter son generalmente destacadas como decisivas aquí, aunque la suerte ciertamente también contribuye. Un músico en nuestra cultura debe ser más que técnicamente competente. Debe ser capaz de interpretar la música, de captar las intenciones del compositor, de concebir y proyectar sus propias interpretaciones, siendo un intérprete convincente. (GARDNER, 1994, p.89).

En lo que respecta al aprendizaje, es evidente que los estudiantes cuya inteligencia musical es predominante tienen más facilidad para asimilar los contenidos si están vinculados con la música. Por lo tanto, los profesores que logren identificar a sus alumnos con esta habilidad pueden emplear el trabajo con canciones o melodías como una herramienta educativa efectiva. Esto puede ser útil tanto para mejorar la capacidad auditiva, especialmente en el aprendizaje de idiomas extranjeros, como para facilitar la comprensión de un tema específico en el currículo escolar.

De acuerdo con Escamilla (2014:60), la inteligencia musical abarca varios tipos de procesos. Los procesos cognitivos y emocionales son esenciales para analizar, comprender, valorar y componer música. Los auditivos permiten apreciar la estructura y belleza de las composiciones musicales mediante la percepción de melodías, timbres, ritmos y armonía. Los visuales son necesarios para leer la notación musical, que se presenta en un contexto espacial que facilita su interpretación. Finalmente, los kinésicos implican coordinación motora y lenguaje corporal, esenciales para interpretar música, especialmente en instrumentos que requieren habilidades motoras complejas.

Además, la autora señala que la inteligencia musical se manifiesta a través de diversos indicadores, entre los cuales se incluyen el reconocimiento de sonidos de personas, objetos, animales y fenómenos naturales; la capacidad de ubicar estos sonidos en "mapas de sonido"; el interés en la interpretación vocal e instrumental; la habilidad para imitar con riqueza de matices los sonidos del entorno; y la capacidad de analizar y evaluar los elementos y el significado de diferentes tipos de obras musicales.

En este tipo de propuestas y situaciones, para estimular la inteligencia musical pueden ser aplicadas técnicas de pensamiento, como el análisis asociativo y las ruedas lógicas Así, las prácticas para cada tipo de inteligencia se convertirán en ejercicios mentales contextualizados que integren y fusionen estructuras de pensamiento y contenidos, promoviendo la transferencia de lo aprendido a diversas situaciones de la vida escolar, familiar, social y, en el futuro, profesional.

Integrar la inteligencia musical en el aprendizaje de una lengua extranjera ofrece numerosos beneficios. Como destacan Puchta y Rinvolucri (2012), "la música no solo facilita la memorización, sino que también mejora la pronunciación, el ritmo y la entonación". Al incorporar canciones en el idioma objetivo, los estudiantes se ven expuestos a estructuras gramaticales y vocabulario de una manera atractiva. Actividades musicales, como juegos rítmicos, hacen que el proceso de aprendizaje sea más ameno y motivador. La repetición y el

ritmo asociados a la música ayudan a los estudiantes a internalizar el lenguaje, creando conexiones duraderas que refuerzan la adquisición del idioma. En este sentido, el uso de la música no solo enriquece la experiencia de aprendizaje, sino que también estimula el interés y la participación activa del alumnado.

2.4.6. Aprendizaje de ELE desde la inteligencia interpersonal

La inteligencia intrapersonal se caracteriza por la capacidad del individuo para "volver la mirada hacia dentro", es decir, comprender lo que ocurre en su interior y utilizar ese conocimiento para resolver problemas. Por otro lado, la inteligencia interpersonal se refiere a la habilidad del individuo para "volver la mirada hacia afuera" (Brunoski & Retorta, 2010:54), es decir, la competencia del ser humano para comprender a las demás personas, entender cómo se relacionan, sus anhelos, cómo se motivan y trabajan.

En su teoría, Gardner subraya la importancia de las inteligencias personales en la mayoría de las culturas conocidas. En particular, la inteligencia interpersonal destaca en sus escritos debido a su papel crucial en la interacción social. Según el autor, esta habilidad permitió a los seres humanos convivir en las sociedades prehistóricas, ya que actividades como la caza requerían cooperación entre los individuos. Aplicando este concepto a la actualidad, se observa que las personas que poseen facilidad para interactuar, liderar, organizar y relacionarse con diferentes perfiles demuestran tener esta inteligencia bien desarrollada.

Este tipo de habilidad se manifiesta en individuos que muestran facilidad para relacionarse con otras personas, como profesores, vendedores, líderes políticos y religiosos, además de profesionales que se dedican a ayudar a los demás (psicólogos, asistentes sociales, consejeros, etc.). En el ámbito educativo, los alumnos con esta competencia suelen mostrar desde temprana edad una facilidad para construir lazos de amistad y liderar a otros compañeros, como los representantes de clase, los presidentes del consejo estudiantil o los capitanes de equipos escolares. Para facilitar su aprendizaje, los profesores pueden diseñar actividades y dinámicas que requieran la interacción y el uso de su capacidad de persuasión, fomentando así sus habilidades interpersonales.

De acuerdo con Escamilla (2014:78), la inteligencia interpersonal se manifiesta a través de indicadores como el interés en situaciones de diálogo y colaboración, la capacidad para observar e interpretar comportamientos y gestos de otros, y la habilidad para ser percibido como un líder natural. También se evidencia en la apertura para conocer a diversas personas, la atracción que genera en los demás, y la capacidad de interpretar intenciones y emociones a través de diferentes lenguajes y comportamientos. Además, quienes tienen alta inteligencia interpersonal ajustan sus respuestas y comportamientos según el contexto y emplean recursos apropiados para interactuar eficazmente con personas de distintas edades y entornos.

Para fomentar esta inteligencia, Escamilla (2014:79) puntualiza que se deben realizar diversas acciones, como participar en actividades de tutoría y apoyo a otros, involucrarse en debates y discusiones con respeto y flexibilidad, y utilizar materiales como textos e imágenes para analizar y resolver conflictos. Además, las simulaciones y dramatizaciones de conflictos ayudan a practicar habilidades sociales, mientras que investigar las motivaciones detrás de las

acciones y valorar sus consecuencias facilita la comprensión de las dinámicas interpersonales. También es importante analizar el significado de palabras, gestos y movimientos para mejorar la comunicación y las relaciones.

La inteligencia interpersonal es crucial en el aprendizaje de una lengua extranjera, ya que permite a los estudiantes interactuar y comunicarse de manera efectiva. Según Puchta y Rinvolucri (2012), "las actividades colaborativas, como discusiones y proyectos en grupo, ofrecen un contexto práctico para el uso del idioma". Estas interacciones no solo fomentan la práctica en situaciones reales, sino que también permiten a los estudiantes recibir retroalimentación inmediata, lo que acelera su progreso. Además, la capacidad de captar y responder a señales sociales y emocionales mejora la fluidez y precisión del idioma, haciendo que el aprendizaje sea más dinámico y relevante. Así, integrar actividades que estimulen la inteligencia interpersonal crea un entorno de aprendizaje más enriquecedor y efectivo.

2.4.7. Aprendizaje de ELE desde la Inteligencia intrapersonal

Para hablar de las inteligencias caracterizadas como personales – la Intrapersonal y la Interpersonal –, Gardner opta por describirlas en una misma sección, pues, aunque cada una de ellas tiene sus rasgos característicos y su representación neurológica, el autor enfatiza que una no puede desarrollarse sin la otra.

Esta competencia se caracteriza por la habilidad para acceder a los propios sentimientos y emociones y utilizarlos en la resolución de problemas personales. Para que esto sea posible, el individuo dotado de esta inteligencia necesita conocerse a sí mismo, es decir, "reconocer sus propios límites, aspiraciones y miedos y utilizar ese conocimiento para ser eficiente en el mundo" (Smole, 1999:13).

Individuos dotados de esta capacidad intrapersonal son capaces de manejar sus propios sentimientos (como el novelista) o los de otras personas (terapeutas, por ejemplo). Además, el anciano sabio de un pueblo también posee esta inteligencia bien desarrollada, ya que, para ayudar a los habitantes de su comunidad, logra recurrir a sus experiencias internas, acumuladas durante toda su vida.

En contrapartida, el psicólogo advierte que el individuo autista puede ser tomado como ejemplo donde la capacidad intrapersonal está afectada, ya que es posible afirmar que estas personas "quizás nunca hayan sido capaces de referirse a sí mismas" (Gardner, 1995:29). Además, el autor también llama la atención sobre el hecho de que, siendo la inteligencia más íntima, el observador sólo podrá identificarla a partir de la evidencia de otra (lenguaje, música, etc.).

Debido a que esta inteligencia es característica, en la mayoría de los casos, de personas introspectivas, es posible afirmar que, en lo que respecta al aprendizaje, los alumnos en los que se observa esta competencia no gustan de exponerse, de ahí el hecho de que prefieran actividades individuales. La elaboración de un portafolio, por ejemplo, puede ser una estrategia que motive a estos estudiantes en el aprendizaje del contenido.

Escamilla (2014:78) también señala que para estimular la inteligencia intrapersonal se pueden utilizar diversos recursos materiales. Estos incluyen diarios, biografías y autobiografías, así como portafolios que promuevan la reflexión y el autoanálisis. Los proyectos de desarrollo personal en áreas como el ámbito sociocomunitario, cultural, deportivo o empresarial también son valiosos. Además, se recomienda el uso de fotografías y películas para comparar con las propias respuestas e intereses, así como fotografías personales que muestren la evolución a lo largo del tiempo. Recursos como dados, cartas, dominós y el hexágono de Holland son útiles para identificar tipos de personalidad y fomentar el autoconocimiento.

La inteligencia intrapersonal es crucial en la enseñanza de lenguas extranjeras, ya que permite a los estudiantes reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje. Según Gardner (1983), esta inteligencia les ayuda a "identificar sus fortalezas y debilidades", facilitando el establecimiento de metas personales y la autoevaluación. Al comprender su progreso y ajustar sus estrategias según sus necesidades, los estudiantes desarrollan una mayor autonomía y motivación. Esto no solo mejora su competencia lingüística, sino que también hace el aprendizaje más significativo, permitiéndoles adaptar su enfoque para alcanzar un dominio más efectivo del idioma en contextos reales.

2.4.8. Aprendizaje de ELE desde la inteligencia naturalista

En 1999, Gardner (2001:57) reconoció, en sus propias palabras "sin mucha ceremonia" una octava inteligencia: la naturalista. Este reconocimiento se hizo necesario al comprobar que esta habilidad, según los ocho criterios para una inteligencia, se establece firmemente dentro de la familia de las inteligencias múltiples.

Esta competencia puede describirse como la capacidad de reconocer, relacionar y distinguir los miembros de una especie en el campo de la naturaleza. Las personas que tienen este perfil intelectual bien desarrollado suelen manifestar gran empatía y solidaridad con causas ambientales, como muestra Nogueira:

> "Como ejemplo, podemos mostrar el caso de los derrames de petróleo provocados constantemente por ductos y barcos. Algunos voluntarios se desplazan hasta las áreas afectadas y se unen al grupo para, por ejemplo, lavar y retirar el petróleo de las aves. Muchos de nosotros, al ver estas escenas por televisión, nos conmocionamos, quedamos impresionados e incluso indignados, pero no lo suficiente como para movilizarnos y también ser uno de los voluntarios en la tarea mencionada. Con la excusa de tener nuestras actividades, nuestro trabajo y tantos otros compromisos, nos eximimos de esta responsabilidad. Pero vale recordar que aquellos voluntarios que están allí también tienen los mismos quehaceres cotidianos que nosotros, pero dejaron todo para ayudar en la supervivencia, por ejemplo, de las aves, todo esto debido a que poseen una inteligencia naturalista más aguda y desarrollada" (Nogueira, 2007, p.44).

Sin embargo, Gardner y Nogueira advierten que la inteligencia naturalista no está ligada únicamente al interés de un individuo por temas relacionados con la naturaleza. En lo que respecta a las facilidades para distinguir y establecer patrones, los autores coinciden en que

este dominio del intelecto también adquiere importancia en otras áreas del conocimiento, como los negocios:

> "[...] creo que la inteligencia naturalista es extremadamente importante en el mundo de los negocios. El comercio explora las mínimas diferencias perceptibles en los productos para convencer a los consumidores a preferir McDonald's sobre Burger King, un Ford sobre un Plymouth, o unas zapatillas Nike sobre Adidas. Somos capaces de percibir las diferencias necesarias entre los productos gracias a nuestra inteligencia naturalista. Aunque no hayamos evolucionado para hacer la distinción entre dos objetos semejantes hechos por el hombre, la habilidad de distinguir depende exactamente de estos mecanismos evolucionados que permiten saber qué plantas comer y cuáles rechazar, qué animales perseguir y de cuáles huir" (Gardner, 2001, p.236 y 237, apud Nogueira, 2007, p.45).

Observada en ambientalistas, jardineros y trabajadores del campo, la inteligencia naturalista, según el creador de las inteligencias múltiples, tiene su mayor exponente en Charles Darwin. El profesor que desee ayudar a su alumno a desarrollar esta aptitud puede utilizar como estrategia de aprendizaje (siempre que sea posible, claro está) la interdisciplinaridad, relacionando aspectos de su área de conocimiento con el campo de las ciencias, por ejemplo. Otra sugerencia es que el aula dé lugar a visitas a museos y zoológicos o que la propia clase se imparta en un parque o plaza.

Según Escamilla (2014, p. 234), algunas acciones para estimular la inteligencia naturalista incluyen la realización de actividades al aire libre para observar y clasificar elementos de la naturaleza, la participación en proyectos de conservación y cuidado ambiental, y el uso de herramientas como guías de campo para identificar plantas y animales. Además, se recomienda fomentar la experimentación práctica con la naturaleza, como el cultivo de jardines o la observación de fenómenos naturales, así como la integración de actividades que promuevan la reflexión sobre el impacto humano en el medio ambiente.

Aunque su conexión con el aprendizaje de una lengua extranjera puede parecer menos directa, la inteligencia naturalista enriquece el proceso al vincular el idioma con el entorno natural y cultural. Según Gardner (1999), los estudiantes pueden explorar vocabulario relacionado con la naturaleza y el medio ambiente, conectando el idioma con contextos específicos y reales. Actividades como estudiar terminología botánica o zoológica en el nuevo idioma, o investigar cómo se utiliza el idioma en diferentes culturas y ecosistemas, permiten integrar el aprendizaje en experiencias del mundo real. Esto no solo hace el proceso más relevante y contextualizado, sino que también fomenta un aprendizaje más profundo y significativo al conectar el idioma con las vivencias y observaciones de los estudiantes.

2.5. EL HILO CONDUCTOR DE LAS IIMM CON EL USO DE CANCIONES

El uso de canciones se presenta como un recurso altamente enriquecedor para la enseñanza del español, alineándose eficazmente con los objetivos lingüísticos y comunicativos que buscamos fomentar en el aula de Español como Lengua Extranjera (E/LE). Al integrar canciones en el proceso educativo, se aprovecha la música para estimular diversas formas de inteligencia, reconociendo y valorando las capacidades cognitivas únicas de cada estudiante.

Este enfoque no solo facilita el desarrollo de habilidades lingüísticas, sino que también promueve el crecimiento emocional y social de manera integral.

Según Arnold y Fonseca (2004:126), la investigación muestra que la música en el aprendizaje de idiomas puede potenciar el desarrollo de las inteligencias múltiples al concentrar la atención en clase, y al mismo tiempo, estimular la creatividad, la relajación y la motivación. Las canciones en el aula no solo mejoran la pronunciación y permiten la práctica de estructuras gramaticales, sino que también incentivan a los estudiantes a participar activamente en el proceso de aprendizaje. Además de su carácter lúdico, las canciones tienen un impacto significativo en el ámbito lingüístico y auditivo, favoreciendo la comprensión auditiva, la habilidad lingüística y la retención de información.

Fernández Martín (2013:09) destaca que la música en la enseñanza de idiomas ofrece múltiples beneficios, incluyendo el desarrollo del estilo de aprendizaje individual del estudiante, el equilibrio de los hemisferios cerebrales, y la integración de las inteligencias múltiples. Además, crea un ambiente lúdico, seguro y relajado que reduce el temor a cometer errores, fortalece la cohesión grupal y fomenta una identidad compartida entre los alumnos.

Maria (2009:199) afirma que:

> Las canciones ofrecen una oportunidad única para desarrollar una variedad de habilidades lingüísticas y prácticas comunicativas. La carga lingüística de las canciones permite trabajar no solo en habilidades orales, como la comprensión auditiva y la expresión oral, sino también en estrategias lectoras y escritoras. Los alumnos pueden "leer" la letra de la canción, "escuchar" y "hablar" sobre su significado o las instrucciones del profesor, y "escribir" sobre los temas discutidos, ya sea parafraseando el contenido o creando nuevo material escrito basado en la canción.

Mediante actividades con canciones, se puede fomentar la percepción de los estudiantes como participantes activos en la sociedad y agentes del mundo al estimularlos a analizar críticamente el contenido de las letras, tanto desde el punto de vista lingüístico como de interpretación y reflexión. Estas prácticas facilitan el establecimiento de conexiones relevantes entre las similitudes y diferencias culturales de los alumnos y el idioma en estudio. De manera similar a otros textos, las canciones pueden ser abordadas a través de diversas tareas orientadas al desarrollo de las cuatro habilidades del lenguaje: producción oral y escrita, comprensión auditiva y lectura. Esto favorece el aprendizaje en áreas específicas, como la gramática, el vocabulario, la cultura y la literatura.

De esa manera, las actividades que involucran el desarrollo de canciones a través de las inteligencias pueden ser especialmente beneficiosas para trabajar las habilidades integradas en el aula, destacando la comprensión auditiva en todas sus facetas. Estas actividades pueden abordar desde la percepción auditiva y la diferenciación entre ruidos y sonidos, hasta la comprensión y dominio progresivo de la estructura rítmica y melódica. Además, como

señalan Fonseca-Mora, Villamarín y Grao (2015:37), la presencia de la música en el aula de idiomas tiene el poder de influir en las emociones de los estudiantes, al tiempo que fomenta la conexión afectivo-social entre ellos y su conexión cognitiva con la lengua que están aprendiendo.

Arnold y Fonseca (2004;120) señalan que las distintas inteligencias reflejan un panorama plural de las diferencias individuales de cada alumno y que además son como «herramientas personales que posee cada persona para dar significado a la información nueva y almacenarla de tal forma que sea fácilmente recuperable cuando se necesite» La teoría de las inteligencias múltiples aplicada a la enseñanza de lenguas constituye un marco teórico que facilita la labor del docente a la hora de planificar clases llenas de actividades atractivas.

2.5.1. La importancia de las canciones en el proceso de enseñanza/aprendizaje

En el mundo globalizado en el que vivimos, el español se ha vuelto esencial. Es la segunda lengua más hablada del mundo y se utiliza ampliamente en diversos contextos, como los estudios, los negocios y los viajes. Los profesores tienen la responsabilidad de reconocer este panorama y de aprovechar la cosmovisión de los estudiantes para enriquecer su proceso de aprendizaje. Así, se les ayuda a comprender la relevancia de dominar el español en un mundo cada vez más interconectado.

En el proceso de aprendizaje de idiomas, la motivación se incrementa mediante experiencias positivas, como el uso exitoso del idioma meta, la comunicación efectiva o la diversión experimentada durante el proceso de aprendizaje. La canción no solo estimula el interés, sino que, debido a su capacidad para evocar emociones, transforma el ambiente en el aula y actúa como agente de estimulación o relajación. Pascual y Andreva (2015:387) sostienen que:

> "La música no solo estimula el interés, sino que, gracias a su capacidad para evocar emociones, transforma el ambiente en el aula y actúa como agente de estimulación o relajación, como se refleja en los fundamentos psicopedagógicos del método de sugestopedia de los años 60. La sugestopedia considera la música y las canciones como elementos de las percepciones periféricas (junto con la luz, el entorno, los diferentes tonos de voz, el humor o la sorpresa) que forman parte de un proceso de aprendizaje armonioso que facilita la memorización a largo plazo, fomenta la creatividad e influye positivamente en la salud emocional y física del alumno".

En el contexto educativo, Castro Yagüe (2008:5) argumenta a favor del uso de canciones como material didáctico real, destacando su utilidad comparable o incluso superior a la del material convencional. La autora aboga por una utilización racional de las canciones en el aula, enfatizando la importancia de establecer puntos de conexión entre la experiencia de cantar y el uso comunicativo del idioma que se está estudiando.

Para integrar eficazmente canciones en el proceso de enseñanza de idiomas, es fundamental comprender su impacto emocional y motivador en el aula. Gil Toresano (2001: 41) señala que las canciones tienen la capacidad de influir en nuestras emociones, convirtiéndolas en un recurso valioso y significativo para la enseñanza de idiomas . Del mismo modo, Bertrand resalta el potencial didáctico de las canciones:

> "Las canciones tienen un potencial didáctico enorme ya que se trata de un material auténtico y flexible donde se trabaja con muestras de lengua reales y con contenidos culturales y de actualidad integrados en el trabajo con las cuatro destrezas. El uso de canciones tiene un valor añadido y es que entran en juego las emociones, los sentimientos, las sensaciones de cada individuo (las canciones nos hacen recordar determinados momentos de nuestras vidas y lo que sentíamos en ese momento) lo que favorece la discusión y la comunicación" (Bertrand, 2008:88).

De esa manera, al evocar emociones y recuerdos personales, las canciones fomentan una mayor implicación emocional y motivación por parte de los estudiantes, lo que favorece la participación activa en el aula y facilita la comprensión y retención del contenido lingüístico. En resumen, el uso de canciones en el aula de idiomas no solo enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también crea un ambiente estimulante y participativo que promueve el desarrollo integral de las habilidades comunicativas.

Además de los aspectos mencionados anteriormente, es importante reflexionar sobre la dimensión lúdica de las canciones, ya que funcionan muy bien como elemento de ludicidad, como señala Benítez:

> "El componente lúdico puede ser aprovechado como una fuente de recursos estratégicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Puede servir como estrategia afectiva, ya que desinhibe, relaja y motiva; como estrategia comunicativa, permitiendo una comunicación real dentro del aula; y como estrategia cognitiva, ya que requiere deducción, inferencia, formulación de hipótesis, entre otros" (Benítez, 2010, p. 3).

De esa manera, las actividades que involucran el uso de canciones tienen un impacto positivo en el desarrollo de la zona de desarrollo próximo. Esto se debe a que este tipo de actividades requieren que los alumnos adopten varias posturas, como escuchar, concentrarse y hacer inferencias durante su realización. Además, la mayoría de estas actividades implican una variedad de tareas en las que los alumnos trabajan en grupo, lo que les permite resolver problemas de manera colaborativa, aprovechando las habilidades individuales de cada uno.

En sus interacciones diarias, los hablantes construyen y mantienen sus conversaciones en diferentes contextos sociales. El lenguaje generado en estas interacciones consiste en el discurso, que a su vez integra formas de hablar, escuchar, escribir, leer, representar e interactuar, junto con creencias, valores y sentimientos. Estos elementos, combinados con el uso de objetos, símbolos e imágenes, contribuyen a la representación de la identidad y al cumplimiento de actividades socialmente significativas. En este sentido, las actividades con canciones no solo promueven el aprendizaje del idioma, sino que también fomentan el desarrollo de habilidades comunicativas y la construcción de identidad en un contexto intercultural.

Boyce-Tillman (2000) explica que la música se asimila en el lóbulo temporal derecho del cerebro humano, responsable porla capacidad de imaginación, y su uso se considera una necesidad humana. Esto convierte a la música en un lenguaje emocional que puede impactar profundamente en la psique de las personas, ya que escuchar música libera dopamina en el cerebro, neurotransmisor asociado con sensaciones de placer.

La presencia de la música en todas las etapas del desarrollo humano es innegable. En el caso de los niños, por ejemplo, su capacidad para retener información se ve potenciada por la música, el ritmo y la rima, debido a la activación de áreas cerebrales vinculadas a la emoción, la memoria y el lenguaje. Además, otro factor crucial en la adquisición de una segunda lengua es la motivación, que es flexible y puede cambiar según las interacciones del individuo con su entorno (Siguroardóttir, 2011). En el aprendizaje de idiomas, la motivación aumenta a través de experiencias positivas, como el uso exitoso del idioma meta y la diversión durante el proceso de aprendizaje (Ushioda, 1996).

Por lo tanto, la selección de canciones puede ser más efectiva si se tienen en cuenta los gustos y preferencias de los estudiantes. Esto se debe a que las canciones elegidas contienen elementos importantes para el trabajo en el aula, lo que puede aumentar la motivación de los alumnos. En el caso del aprendizaje del español, las canciones ofrecen una variedad de temas y estilos lingüísticos, así como aspectos culturales de los países de habla hispana. Además de ayudar con el vocabulario y la gramática, las canciones pueden mejorar la pronunciación, la comprensión auditiva y la memorización, así como facilitar la adquisición de léxico a un ritmo individual. En resumen, las canciones son una herramienta valiosa para el desarrollo integral de habilidades lingüísticas y culturales en el aula de idiomas.

2.5.2. Las canciones como herramienta intercultural en la enseñanza de las Inteligencias Múltiples en el aula de ELE

En la enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ELE), las canciones se destacan como una herramienta pedagógica multifacética que no solo facilita la adquisición del idioma, sino que también enriquece el desarrollo de la competencia intercultural y las Inteligencias Múltiples. La integración de canciones en el aula permite a los estudiantes no solo aprender el idioma en un contexto cultural real, sino también explorar y entender las diversas dimensiones de la cultura hispanohablante, lo que resulta en una experiencia educativa más profunda y significativa.

El concepto de competencia intercultural es crucial para la comunicación efectiva en contextos multiculturales. Según Galindo Merín (2006:435), "en la comunicación, los significados están asociados a la cultura, de modo que las producciones lingüísticas, los gestos, se interpretan en función de determinados patrones contextuales y culturales que normalmente los extranjeros desconocen". Este entendimiento subraya la necesidad de que los estudiantes no sólo comprendan el idioma, sino que también reconozcan los matices culturales que influyen en la interpretación de los mensajes. Las canciones, con sus letras que reflejan aspectos culturales y emocionales, ofrecen un medio efectivo para desarrollar esta competencia intercultural, permitiendo a los estudiantes captar y comprender estos matices.

El Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) (2006:33) define la competencia intercultural como "la habilidad del aprendiente de una segunda lengua o lengua extranjera para desenvolverse adecuada y satisfactoriamente en las situaciones de comunicación intercultural que se producen con frecuencia en la sociedad actual, caracterizada por la pluriculturalidad". Este enfoque destaca que la competencia intercultural implica tanto el

conocimiento cultural como habilidades prácticas para interactuar en contextos multiculturales. Las canciones, al presentar diversas perspectivas culturales a través de sus letras, permiten a los estudiantes desarrollar estas habilidades prácticas en un entorno de aprendizaje auténtico y relevante.

El uso de canciones en el aula permite a los estudiantes explorar una variedad de aspectos culturales reflejados en la música de diferentes países hispanohablantes. A través de las letras, los estudiantes pueden conocer historias, costumbres, valores y preocupaciones de distintas culturas, lo que enriquece el aprendizaje al contextualizar el idioma dentro de realidades culturales concretas. Este enfoque intercultural no solo facilita la adquisición de nuevo vocabulario y estructuras gramaticales, sino que también proporciona a los estudiantes una visión más completa y matizada del idioma y sus usos en diferentes contextos culturales.

Además, las canciones aportan una dimensión lúdica que hace que el aprendizaje sea más ameno y atractivo. La música tiene el poder de captar la atención y mantener el interés de los estudiantes, creando un ambiente de aula dinámico y participativo. Las actividades relacionadas con canciones, como la escucha activa, la interpretación y la creación de proyectos creativos, no solo refuerzan el contenido lingüístico, sino que también fomentan un entorno de aprendizaje motivador. Este componente lúdico ayuda a desinhibir a los estudiantes, reduciendo la ansiedad y aumentando su disposición para comunicarse en el nuevo idioma, lo cual está estrechamente ligado a la mejora de su competencia intercultural.

De esa manera, las canciones también permiten a los estudiantes reflexionar sobre realidades culturales distintas a la propia, promoviendo una mayor empatía y comprensión. Como señala Cavalcante (2022:9), las canciones ayudan a los estudiantes a conocer las luchas, conquistas y experiencias de otras culturas, facilitando una comprensión más profunda y empática de las realidades sociales y culturales de los países hispanohablantes. Esta reflexión sobre el contenido cultural de las canciones contribuye al desarrollo de una competencia intercultural más rica y significativa, ya que los estudiantes no solo aprenden sobre el idioma, sino que también se conectan emocionalmente con las historias y experiencias que la música representa.

En conclusión, las canciones se presentan como una herramienta pedagógica integral en la enseñanza de ELE, apoyando tanto el desarrollo de la competencia intercultural como el enfoque de las Inteligencias Múltiples. Su capacidad para integrar aspectos lingüísticos y culturales, junto con su dimensión lúdica, hace que sean un recurso eficaz para crear un ambiente de aprendizaje enriquecedor. Al utilizar canciones en el aula, los docentes pueden facilitar una experiencia educativa que no solo mejora las habilidades lingüísticas de los estudiantes, sino que también promueve una comprensión intercultural más profunda y significativa, preparándolos para interactuar de manera efectiva en un entorno multicultural.

2.5.3. Perspectivas de los Documentos Oficiales sobre el uso de las canciones en el aprendizaje.

En este apartado, se abordará la importancia y el uso de las canciones en el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras, haciendo referencia a diversas fuentes documentales y

directrices curriculares oficiales. Se analizará cómo estas directrices, como los Parámetros Curriculares Nacionales de Brasil, la Base Nacional Común Curricular (BNCC), las Orientaciones Curriculares para la Enseñanza Media (OCEM) y el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), reconocen y respaldan la integración de las canciones como herramientas didácticas en el ámbito educativo de los idiomas.

En los Parámetros Curriculares Nacionales (Brasil, 1998) enfatiza el valor de la música en la enseñanza de lenguas extranjeras, especialmente en las actividades de expresión oral, con el propósito de sensibilizar a los estudiantes sobre los sonidos específicos del idioma extranjero. Además, Loewenstein (2012:19) sugiere que:

> "La utilización de canciones en las clases de lenguas extranjeras no solo facilita la percepción y producción de los sonidos propios de la lengua que se aprende, sino que también fomenta la motivación y el interés de los estudiantes. Las canciones proporcionan un contexto auténtico y significativo que ayuda a los estudiantes a internalizar estructuras gramaticales y vocabulario de manera natural y amena. De esta forma, la música se convierte en una herramienta poderosa para mejorar la competencia comunicativa y la fluidez en el idioma extranjero."

En la BNCC de Brasil y su enfoque en la enseñanza del español (2019), las canciones se destacan en el ámbito de la dimensión intercultural, donde se explora "el alcance del español y sus contextos de uso en un mundo globalizado" (BNCC, 2019). Además, en esta misma normativa, dentro de la unidad temática sobre comunicación intercultural, las canciones se utilizan como recursos auténticos en actividades con el fin de:

> “Proporcionar situaciones para que los estudiantes noten cómo de diferentes son las manifestaciones y que, muchas veces, son apenas entendidas por aquellos del mismo rango sociocultural.” (BNCC, 2019:42)

En las “Orientações Curriculares para o Ensino Médio” (OCEM, 2006), específicamente dentro de los “Conhecimentos de Língua Estrangeira - Espanhol”, resaltan la importancia de las canciones como materiales didácticos. Este enfoque brinda a los profesores la oportunidad de emplear este recurso en su práctica pedagógica (OCEM, 2006;154).

El MCER (2002) otorga un lugar destacado a las canciones en el ámbito de los usos estéticos del lenguaje. Este documento subraya que las actividades estéticas pueden ser de comprensión, expresión, mediación e interactivas, tanto orales como escritas. De esta manera, las canciones se integran en actividades como cantar, escuchar, leer, contar y escribir textos imaginativos. Además, las canciones también se mencionan en la sección sobre tipos de textos y canales de comunicación, donde se resaltan como parte del entretenimiento y las artes.

Estas perspectivas muestran que el uso de canciones se considera un recurso pedagógico valioso para la enseñanza de idiomas. De esta manera, las canciones se incluyen en prácticas (inter)culturales y forman parte de las actividades orales propuestas, lo que permite que los estudiantes se familiaricen con los sonidos del idioma. Además, se consideran dentro del ámbito de los conocimientos lingüísticos, donde los estudiantes pueden mejorar su vocabulario y comprensión de expresiones mediante el uso de canciones en el aula.

2.6. MARCO PRÁTICO

2.6.1. METODOLOGIA

Esta investigación es aplicada y se enmarca dentro de un enfoque cualitativo, ya que busca comprender y analizar cómo el uso de canciones puede potenciar el desarrollo de las inteligencias múltiples en el contexto educativo. La elección de este enfoque permite profundizar en las experiencias y percepciones de educadores y estudiantes, explorando no solo los resultados observables, sino también las dinámicas emocionales y cognitivas que emergen al incorporar la música en el proceso de aprendizaje.

La metodología empleada en este estudio se basa en el enfoque por tareas, un enfoque pedagógico que se centra en la realización de actividades significativas y contextualizadas para el aprendizaje del idioma. Este enfoque es particularmente adecuado para la enseñanza de una lengua extranjera, ya que permite a los estudiantes interactuar con el idioma de manera práctica y funcional, integrando aspectos lingüísticos y culturales en un contexto real. En este caso, el uso de canciones como herramienta de enseñanza se alinea con el enfoque por tareas, proporcionando a los estudiantes oportunidades para desarrollar sus habilidades lingüísticas y su competencia intercultural a través de actividades relacionadas con las canciones.

Para esta metodología, se han considerado los niveles de competencia del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), específicamente los niveles A2, B1 y B2. Cada nivel define las competencias lingüísticas que los estudiantes deben alcanzar en cada etapa de su aprendizaje. En el nivel A2, los estudiantes están en las primeras etapas de aprendizaje y necesitan actividades que les permitan familiarizarse con vocabulario básico, estructuras gramaticales simples y aspectos culturales elementales. En los niveles B1 y B2, los estudiantes buscan consolidar y expandir su conocimiento del idioma, abordando temas más complejos y profundizando en la comprensión cultural.

La elección de las canciones para el aula se realiza teniendo en cuenta el nivel de competencia de los estudiantes y los objetivos pedagógicos específicos. Para el nivel A2, se seleccionan canciones con letras simples, vocabulario básico y temas universales que faciliten la comprensión y el aprendizaje. Para los niveles B1 y B2, se escogen canciones que presenten estructuras gramaticales más complejas y temas culturales más variados, lo que permite a los estudiantes explorar diferentes aspectos de la cultura hispanohablante. A pesar de las diferencias de nivel, todas las secuencias didácticas siguen una misma estructura que incluye aspectos imprescindibles para alcanzar los objetivos propuestos y guiar al profesor en el proceso de enseñanza. Esta coherencia en la estructura permite una progresión efectiva en el aprendizaje y asegura que todos los estudiantes, independientemente de su nivel, se beneficien de un enfoque metodológico claro y consistente.

2.6.2. SECUENCIA DIDÁCTICA

Los criterios empleados para seleccionar las cuatro canciones que servirán como base para el desarrollo y diseño de las propuestas didácticas surgieron de una combinación entre el interés personal de la autora y consideraciones sobre aspectos culturales, así como los ritmos

y letras que abordan una variedad de temáticas. Además, es importante destacar que las propuestas fueron creadas y planificadas por la autora, específicamente dirigidas al nivel A2, B1 y B2 de la lengua española. El objetivo de cada una de las propuestas didácticas es, a partir de la explotación didáctica de una canción, fomentar las inteligencias múltiples de los alumnos y trabajar los contenidos propuestos. A continuación, se presentarán las secuencias didácticas, incluyendo ejemplos de actividades que sirven como apoyo didáctico al alumnado, las cuales estarán disponibles en los apéndices de este trabajo. Además, se incluirán recomendaciones didácticas para el profesor, así como materiales específicos para el alumnado, asegurando que tanto los educadores como los estudiantes cuenten con recursos adecuados para maximizar el aprendizaje y la participación en el aula.

DÍA DE LOS MUERTOS

Sección n 1

Nivel: A2

Tipos de agrupaciones: Individual y en parejas

Duración: 1 h y 30 min

N de estudiantes: 14

Objetivo: Comprender el significado y la importancia del Día de los Muertos en la cultura mexicana y en otras comunidades.

Materiales necesarios: Pizarra o pantalla para proyección; Marcadores o tiza; Lápices o bolígrafos.

Inteligencias desarrolladas: Lingüística, Interpersonal, Intrapersonal, Musical y Lógico-matemática.

Contenidos de aprendizaje: Comprender la celebración del Día de los Muertos y sus tradiciones en diferentes culturas.

Estructura / Actividades:

1. La clase comenzará con algunas preguntas para evaluar los conocimientos previos de los estudiantes sobre el Día de los Muertos, como:¿Qué significa para ti el Día de los Muertos? ¿Cómo sueles celebrar el Día de los Muertos en tu familia o comunidad? ¿Qué tradiciones familiares tienes relacionadas con esta festividad? (15 min)
2. A continuación, se presentará un clip de la canción "Recuérdame" de Carlos Rivera, seguido de una discusión sobre las ideas que los alumnos han tenido a partir del video. (10 min)
3. Luego, se escuchará la canción nuevamente para que los estudiantes puedan comprender la letra. Se realizará una discusión guiada para analizar sus impresiones y percepciones sobre la canción y cómo se relaciona con el Día de los Muertos. (20 min)
4. Después, se jugará "Adivina qué palabra es", donde los estudiantes tendrán que describir palabras relacionadas con el Día de los Muertos sin decirlas, mientras los demás intentan adivinar.(15 min)
5. A continuación, en el Muro de los Recuerdos, se pedirá a los estudiantes que escriban o dibujen cosas por las que están recuerdados en una hoja y luego compartan sus creaciones. (20 min)
6. Finalmente, se cerrará la clase con una reflexión sobre lo aprendido y cómo practicar la gratitud en la vida diaria, agradeciendo la participación de los estudiantes. (10min)

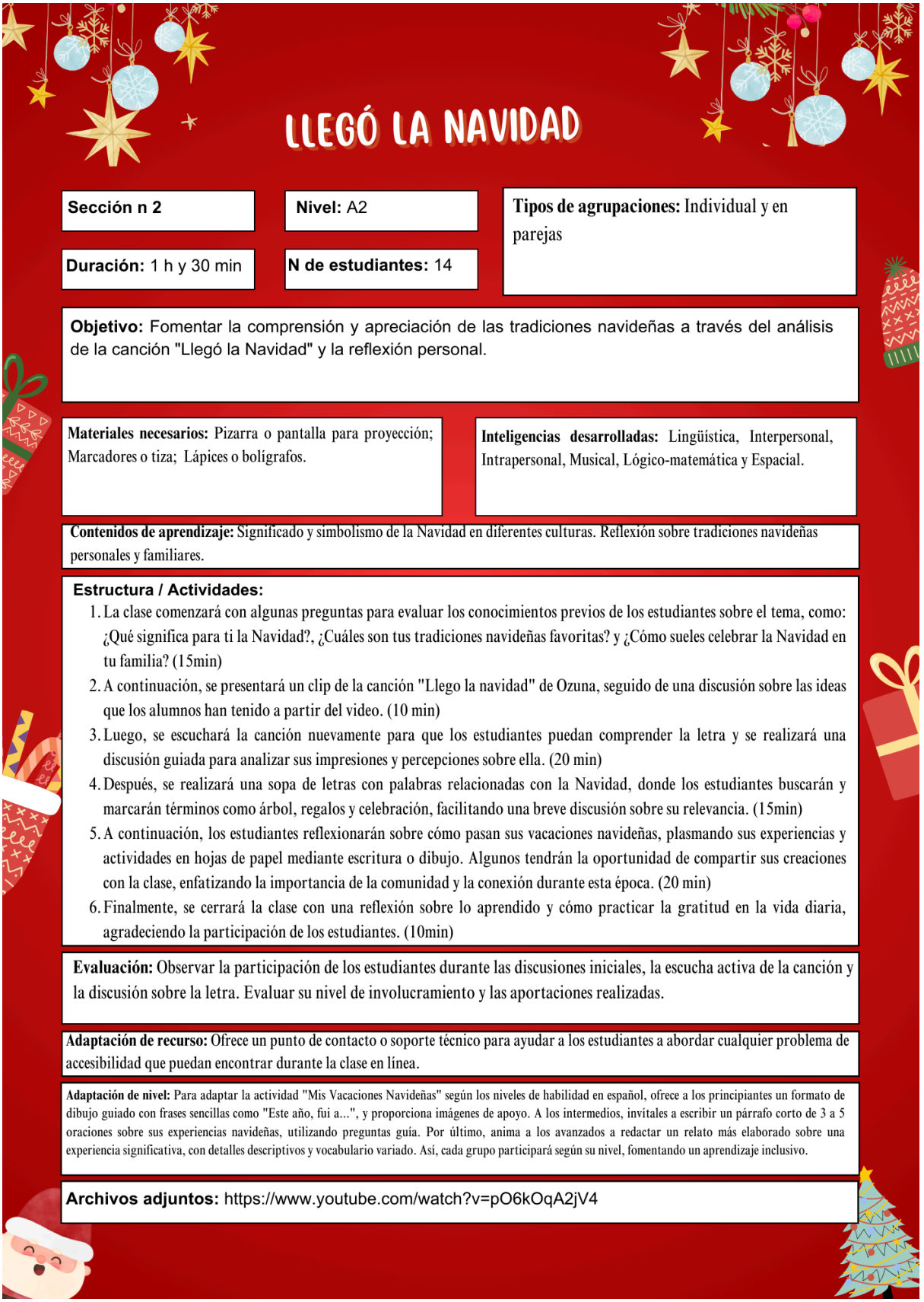
Evaluación: Observar la participación de los estudiantes durante las discusiones iniciales, la escucha activa de la canción y la discusión sobre la letra. Evaluar su nivel de involucramiento y las aportaciones realizadas.

Adaptación de recurso: Ofrece un punto de contacto o soporte técnico para ayudar a los estudiantes a abordar cualquier problema de accesibilidad que puedan encontrar durante la clase en línea.

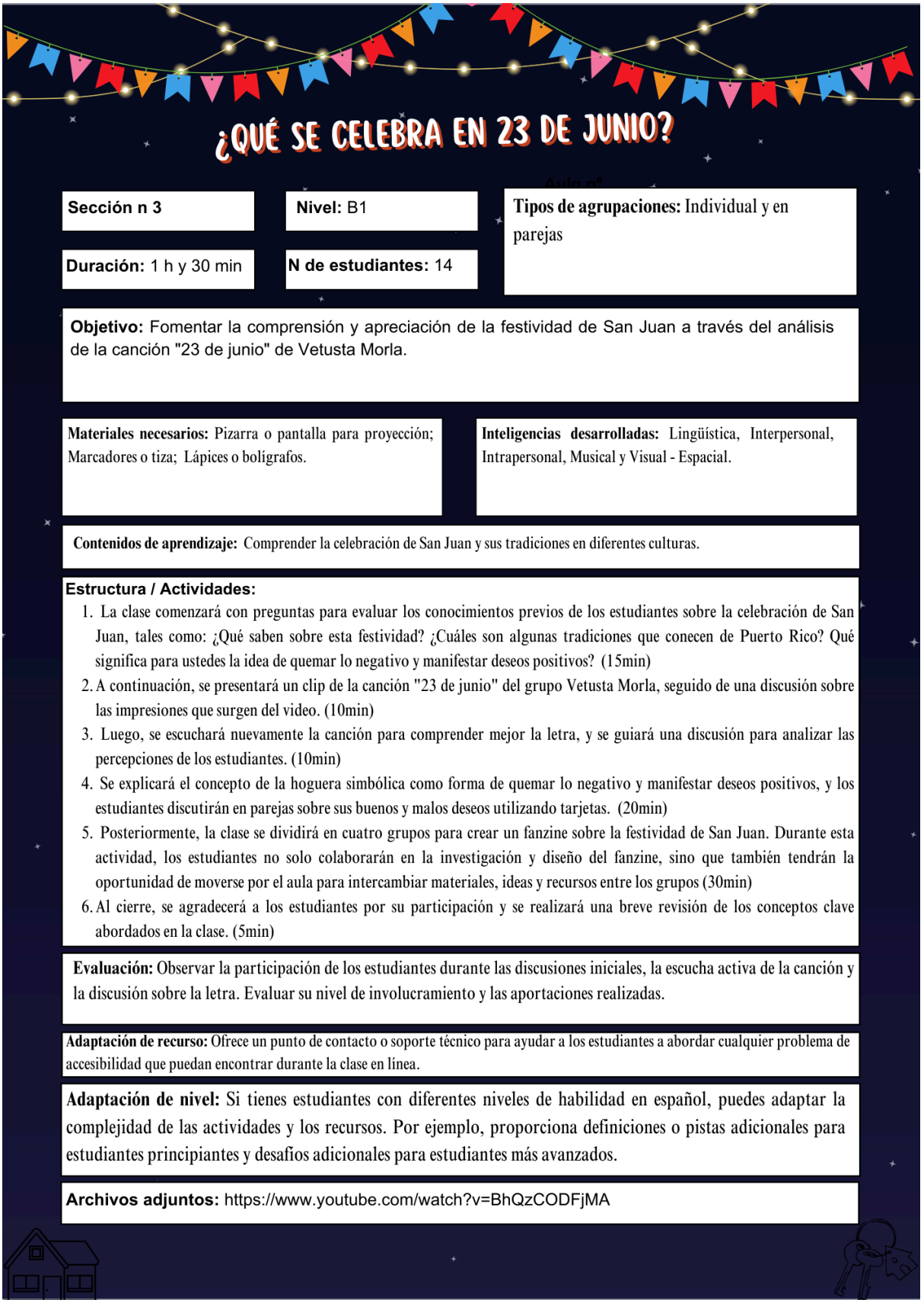
Adaptación de nivel: Si tienes estudiantes con diferentes niveles de habilidad en español, puedes adaptar la complejidad de las actividades proporcionando definiciones y ejemplos visuales para principiantes, preguntas abiertas para intermedios, y análisis crítico para avanzados

Archivos adjuntos: https://www.youtube.com/watch?v=XGt8pOjVUSI

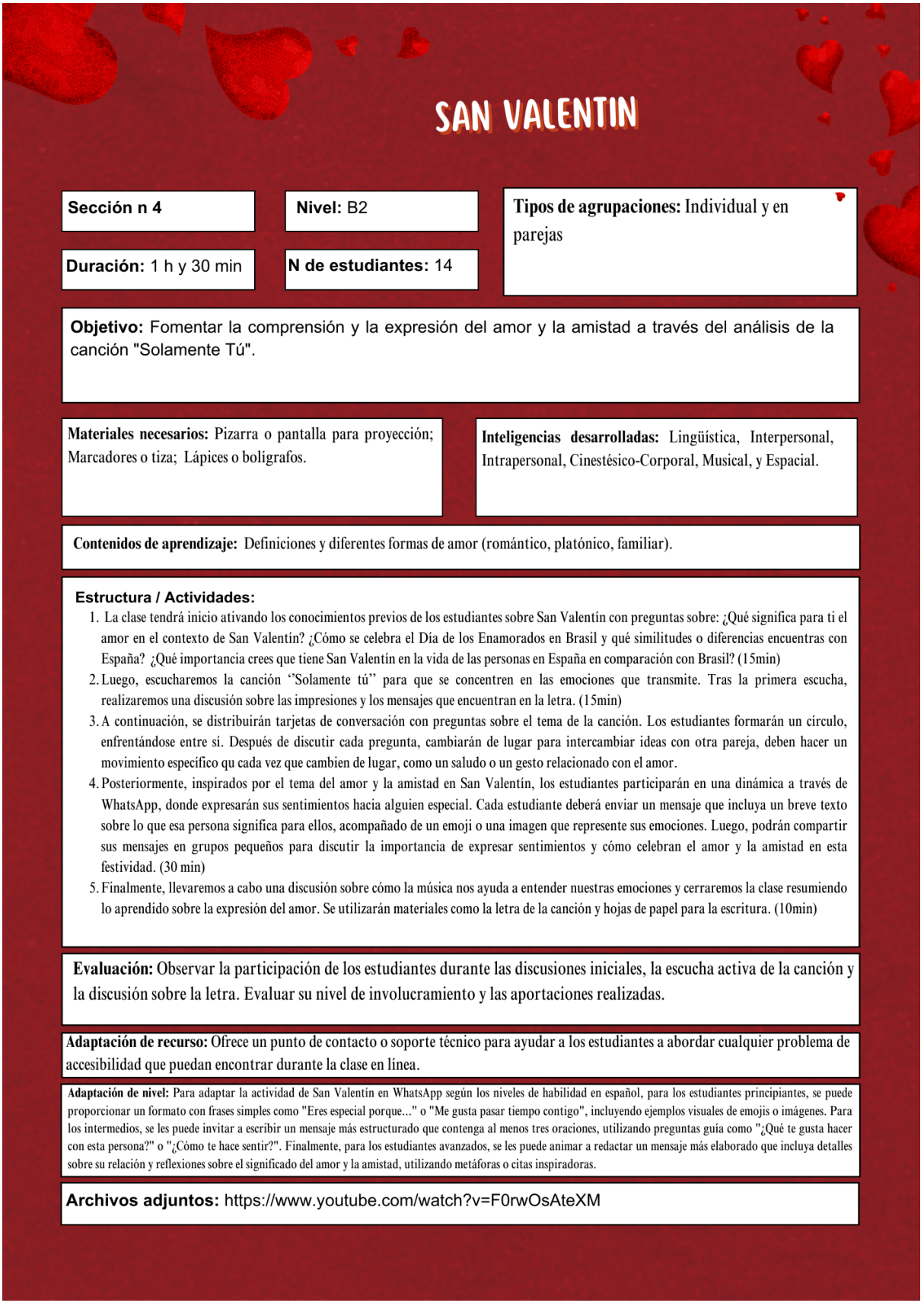
Propuesta didáctica 1 ─ Material del profesor para sección I. Ventana 1. Fuente: elaboración propia.



Propuesta didáctica 2 ─ Material del profesor para sección II. Ventana 1. Fuente: elaboración propia.



Propuesta didáctica 3 ─ Material del profesor para sección III. Ventana 1. Fuente: elaboración propia.



SAN VALENTIN

Sección n 4

Nivel: B2

Tipos de agrupaciones: Individual y en parejas

Duración: 1 h y 30 min

N de estudiantes: 14

Objetivo: Fomentar la comprensión y la expresión del amor y la amistad a través del análisis de la canción "Solamente Tú".

Materiales necesarios: Pizarra o pantalla para proyección; Marcadores o tiza; Lápices o bolígrafos.

Inteligencias desarrolladas: Lingüística, Interpersonal, Intrapersonal, Cinestésico-Corporal, Musical, y Espacial.

Contenidos de aprendizaje: Definiciones y diferentes formas de amor (romántico, platónico, familiar).

Estructura / Actividades:

1. La clase tendrá inicio ativando los conocimientos previos de los estudiantes sobre San Valentín con preguntas sobre: ¿Qué significa para ti el amor en el contexto de San Valentín? ¿Cómo se celebra el Día de los Enamorados en Brasil y qué similitudes o diferencias encuentras con España? ¿Qué importancia crees que tiene San Valentín en la vida de las personas en España en comparación con Brasil? (15min)
2. Luego, escucharemos la canción ‘’Solamente tú’’ para que se concentren en las emociones que transmite. Tras la primera escucha, realizaremos una discusión sobre las impresiones y los mensajes que encuentran en la letra. (15min)
3. A continuación, se distribuirán tarjetas de conversación con preguntas sobre el tema de la canción. Los estudiantes formarán un círculo, enfrentándose entre sí. Después de discutir cada pregunta, cambiarán de lugar para intercambiar ideas con otra pareja, deben hacer un movimiento específico qu cada vez que cambien de lugar, como un saludo o un gesto relacionado con el amor.
4. Posteriormente, inspirados por el tema del amor y la amistad en San Valentín, los estudiantes participarán en una dinámica a través de WhatsApp, donde expresarán sus sentimientos hacia alguien especial. Cada estudiante deberá enviar un mensaje que incluya un breve texto sobre lo que esa persona significa para ellos, acompañado de un emoji o una imagen que represente sus emociones. Luego, podrán compartir sus mensajes en grupos pequeños para discutir la importancia de expresar sentimientos y cómo celebran el amor y la amistad en esta festividad. (30 min)
5. Finalmente, llevaremos a cabo una discusión sobre cómo la música nos ayuda a entender nuestras emociones y cerraremos la clase resumiendo lo aprendido sobre la expresión del amor. Se utilizarán materiales como la letra de la canción y hojas de papel para la escritura. (10min)

Evaluación: Observar la participación de los estudiantes durante las discusiones iniciales, la escucha activa de la canción y la discusión sobre la letra. Evaluar su nivel de involucramiento y las aportaciones realizadas.

Adaptación de recurso: Ofrece un punto de contacto o soporte técnico para ayudar a los estudiantes a abordar cualquier problema de accesibilidad que puedan encontrar durante la clase en línea.

Adaptación de nivel: Para adaptar la actividad de San Valentín en WhatsApp según los niveles de habilidad en español, para los estudiantes principiantes, se puede proporcionar un formato con frases simples como "Eres especial porque..." o "Me gusta pasar tiempo contigo", incluyendo ejemplos visuales de emojis o imágenes. Para los intermedios, se les puede invitar a escribir un mensaje más estructurado que contenga al menos tres oraciones, utilizando preguntas guía como "¿Qué te gusta hacer con esta persona?" o "¿Cómo te hace sentir?". Finalmente, para los estudiantes avanzados, se les puede animar a redactar un mensaje más elaborado que incluya detalles sobre su relación y reflexiones sobre el significado del amor y la amistad, utilizando metáforas o citas inspiradoras.

Archivos adjuntos: https://www.youtube.com/watch?v=F0rwOsAteXM

Propuesta didáctica 4 ─ Material del profesor para sección IV. Ventana 1. Fuente: elaboración propia.

3. CONSIDERACIONES FINALES

Este trabajo ha explorado la intersección entre la teoría de las inteligencias múltiples y el uso de canciones en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE). A lo largo de este estudio, se ha evidenciado que las canciones son mucho más que simples herramientas didácticas; son recursos que pueden transformar el proceso de aprendizaje al integrar de manera efectiva las diversas formas de inteligencia que los estudiantes poseen, tal como lo propone Howard Gardner. Esta integración no solo enriquece el aprendizaje del idioma, sino que también crea un ambiente en el que los estudiantes pueden conectar emocional y culturalmente con el contenido, fomentando así un aprendizaje más holístico y significativo.

El objetivo central de esta investigación fue establecer el uso de canciones como un medio didáctico fundamental para desarrollar las inteligencias múltiples en el aula de ELE. Al incorporar canciones en las actividades de aprendizaje, se demuestra que se pueden abordar las distintas inteligencias —lingüística, musical, interpersonal, entre otras—, permitiendo que cada estudiante acceda al contenido desde su propio marco de referencia. Esta metodología no solo promueve el dominio del idioma, sino que también fomenta la expresión personal y el sentido de pertenencia cultural, elementos esenciales en un mundo globalizado donde la diversidad es cada vez más valorada.

En relación con los objetivos específicos, el trabajo ha logrado establecer cómo el uso de canciones contribuye a la creación de secuencias didácticas que responden a las diferentes inteligencias. A partir del análisis de la teoría de las inteligencias múltiples, se ha delineado cómo cada tipo de inteligencia puede ser abordado a través de la música, lo que resulta en una experiencia de aprendizaje más dinámica y efectiva. Este enfoque permite a los estudiantes acceder a contenidos lingüísticos desde sus propias capacidades, facilitando así un aprendizaje más significativo.

La secuenciación didáctica propuesta resaltó el papel del docente como mediador clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en el contexto de las festividades a través del uso de canciones. Este enfoque permitió que los educadores se convirtieran en facilitadores del aprendizaje significativo. Al implementar estrategias que incorporaron canciones relacionadas con diversas festividades, los docentes pueden atender las diferentes inteligencias presentes en el aula. Este diseño flexible y adaptativo maximizó el potencial de cada estudiante, asegurando que todos tuvieran la oportunidad de desarrollar sus habilidades en un entorno inclusivo.

Por último, se enfatizó la necesidad de seguir investigando el potencial de las canciones en la enseñanza de ELE, no solo como herramientas motivadoras, sino también como instrumentos que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes. Al considerar las canciones como un puente hacia diversas culturas, se abrió un espacio propicio para el autoconocimiento y la reflexión crítica, elementos esenciales en el proceso educativo.

Asimismo, al abordar el uso de canciones desde la perspectiva de las inteligencias múltiples, se destacó cómo este enfoque permite a cada estudiante conectar con el contenido a

través de su forma única de aprender. Esta diversidad en el aprendizaje no solo potencia las habilidades lingüísticas, sino que también fortalece la identidad cultural y la capacidad de interacción en un mundo cada vez más multicultural, promoviendo un aprendizaje significativo y transformador.

En conclusión, se subraya la necesidad de continuar investigando el potencial de las canciones en la enseñanza del ELE, no solo como herramientas motivadoras, sino como instrumentos que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes. Las canciones pueden servir como puentes hacia diferentes culturas, creando espacios propicios para el autoconocimiento y la reflexión crítica. Al abordar el uso de canciones desde la perspectiva de las inteligencias múltiples, se evidencia cómo este enfoque permite a cada estudiante conectarse con el contenido de maneras únicas y significativas, enriqueciendo su aprendizaje y fortaleciendo su identidad cultural en un mundo cada vez más multicultural.

A medida que se avanza en el estudio del uso de canciones en la enseñanza de ELE, es imperativo explorar nuevas líneas de investigación que incluyan el análisis de distintos géneros musicales y su impacto en las diversas inteligencias. La música, en sus múltiples formas, tiene el potencial de resonar de manera diferente con cada estudiante, y comprender estas dinámicas puede enriquecer aún más la práctica educativa. Además, sería valioso investigar cómo adaptar las canciones a contextos específicos, especialmente en la enseñanza a grupos con necesidades educativas diversas, garantizando que todos los estudiantes tengan la oportunidad de beneficiarse de esta metodología.

Por otro lado, es fundamental identificar aspectos mejorables en la implementación de esta metodología. La capacitación continua de los docentes en el uso innovador y creativo de la música es crucial para maximizar su eficacia. Además, es esencial establecer mecanismos de retroalimentación que permitan a los estudiantes expresar sus opiniones sobre las actividades con canciones. Esta retroalimentación puede ofrecer perspectivas valiosas que ayuden a optimizar las estrategias didácticas y asegurar que se satisfacen las necesidades y preferencias de aprendizaje de todos los estudiantes.

4. REFERENCIAS

ARNOLD, J.; BROWN, D. “Mapa del terreno”. En: **ARNOLD, J.** (ed.). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Ed. 1. Cambridge University Press, 2000. p. 19-41.

ANTUNES, Celso. **A teoria das inteligências libertadoras**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

ARMSTRONG, Thomas. **Inteligências Múltiplas na sala de aula**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

AUSUBEL, D. P. **Educational psychology: A cognitive view**. New York: Holt, Rinehart, and Winston, 1968. Trad. esp. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas, 1983.

BENNETT, M. J. Intercultural Communication: A Current Perspective. In: **BENNETT, M. J.** (Ed.). *Basic Concepts of Intercultural Communication: Selected Readings*. Intercultural Press, 1998. p. 1-34.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Brasília: 2018.

BRUNOSKI, D. F.; RETORTA, M. S. **As Múltiplas Inteligências e suas Influências no Processo de Aprendizagem de Línguas Estrangeiras**. *Revista Educação & Tecnologia* (Curitiba), v. 1, n. 10, p. 84-111, maio/2010.

CAMPBELL, Linda; CAMPBELL, Bruce; DICKINSON, Dee. **Ensino aprendizagem por meio das Inteligências Múltiplas: Inteligências Múltiplas em sala de aula**. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

CAVALCANTE, Welen. **La utilización de la música en las clases de E/LE: un recurso didáctico motivador y cultural**. Orientadora: Anne Letícia de Sousa Cipriano Barros. 2021. Trabajo de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras - Língua Espanhola) – Faculdade de Ciências da Linguagem, Campus Universitário de Abaetetuba, Universidade Federal do Pará, 2021. Disponible en: [enlace].

CASTRO, J.; LA CRUZ, G. **Psicología y salud en Cuba 1950 - 1958. Hechos y personalidades**. *Revista de Historia de la Psicología*, 2023, 44 (1), 6-13.

CASTRO YAGÜE, Mercedes. **Música y canciones en la clase de ELE**. Biblioteca virtual redELE, 2008.

CHOMSKY, N. **Review of Skinner's verbal behavior**. *Language*, 1959, 35, 26-58.

CONSEJO DE EUROPA. **Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación**. Madrid: MECD-Instituto Cervantes-Grupo Anaya, 2002. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/.

FERNÁNDEZ TRESPALACIOS, J. L. **Procesos psicológicos básicos**. Madrid: Editorial Sanz y Torres, 2004. (6ª ed.).

GALINDO, Merin G. **La Enseñanza de Lenguas Extranjeras como Enseñanza Intercultural**. In: **SAFONT JORDÀ, M. P.; GALINDO MERINO, G.** (Eds.). *El español, lengua de comunicación intercultural*. Edinumen, 2006. p. 427-439.

GARDNER, Howard. **Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences**. Nueva York: Basic Books, 1983.

GARDNER, H. **Inteligência: Um Conceito Reformulado**. Trad. Adalgisa Campos da Silva. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

GARDNER, H. **La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas**. 2000. Barcelona: Paidós.

GARDNER, H. **La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI**. Barcelona: Paidós, 2001.

GARDNER, H. **La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI, trad. Sánchez Barberá**. Barcelona: Paidós, 2010.

GARDNER, H. **Inteligencias múltiples: La teoría en la práctica**. Barcelona: Paidós, 2015.

GOLDSTEIN, E. B. **Sensación y percepción**. 6ª ed. Madrid: Thomson Paraninfo, 2006. Trad. esp. de *Sensation and perception*. Pacific Grove: Brooks/Cole, 1999.

INSTITUTO CERVANTES. **Las Competencias Clave del Profesorado de Lenguas Segundas y Extranjeras**. Madrid: Instituto Cervantes, 2012. Disponible en línea: http://cfp.cervantes.es/imagenes/File/competencias_profesorado.pdf.

INSTITUTO CERVANTES. **Plan curricular del Instituto Cervantes**. Madrid: Biblioteca Nueva, 2007. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm.

LOEWENSTEIN, Neide Maria. **A importância da música no processo de ensino aprendizagem de espanhol**. 2012. Monografia (Especialização em Educação, Métodos e Técnicas de Ensino). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus de Medianeira, Paraná, 2012.

MARIA, Ester Buratini. **El uso de las canciones en la clase de ELE**. 2009. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/saopaulo_2009/17_buratini.pdf.

MATLIN, M. W. **Cognition**. 5ª ed. Orlando: Harcourt College Publishers, 2002.

NORMAN, D. A. **El procesamiento de la información en el hombre: memoria y atención**. Barcelona: Paidós, 1984.

PINILLOS, J. L. **Principios de psicología**. Madrid: Alianza, 1982. (10ª ed.).

PASCUAL, Olalla Sáenz; ANDREVA, Fernando García. **Consideraciones en torno al uso de las canciones en el aula de ELE**. Fundación Universidad de La Rioja / Universidad de La Rioja, 2015. p. 385-398. Disponible en: https://investigacion.unirioja.es/documentos/5c13b244c8914b6ed377ae5e.

PIAGET, Jean. **O Nascimento da Inteligência na Criança**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PRADO, María del Prado Martín. **La explotación didáctica de las canciones en el aula de italiano como lengua extranjera**. 1999. Disponible en: https://core.ac.uk/download/pdf/61902765.pdf.

RIVAS NAVARRO, M. **Procesos cognitivos y aprendizaje significativo**. Madrid: Inspección de Documentación Comunidad de Madrid, 2008.

RUIZ-VARGAS, J. Mª. **Memoria y olvido. Perspectivas evolucionista, cognitiva y neurocognitiva**. Madrid: Ed. Trotta, 2002.

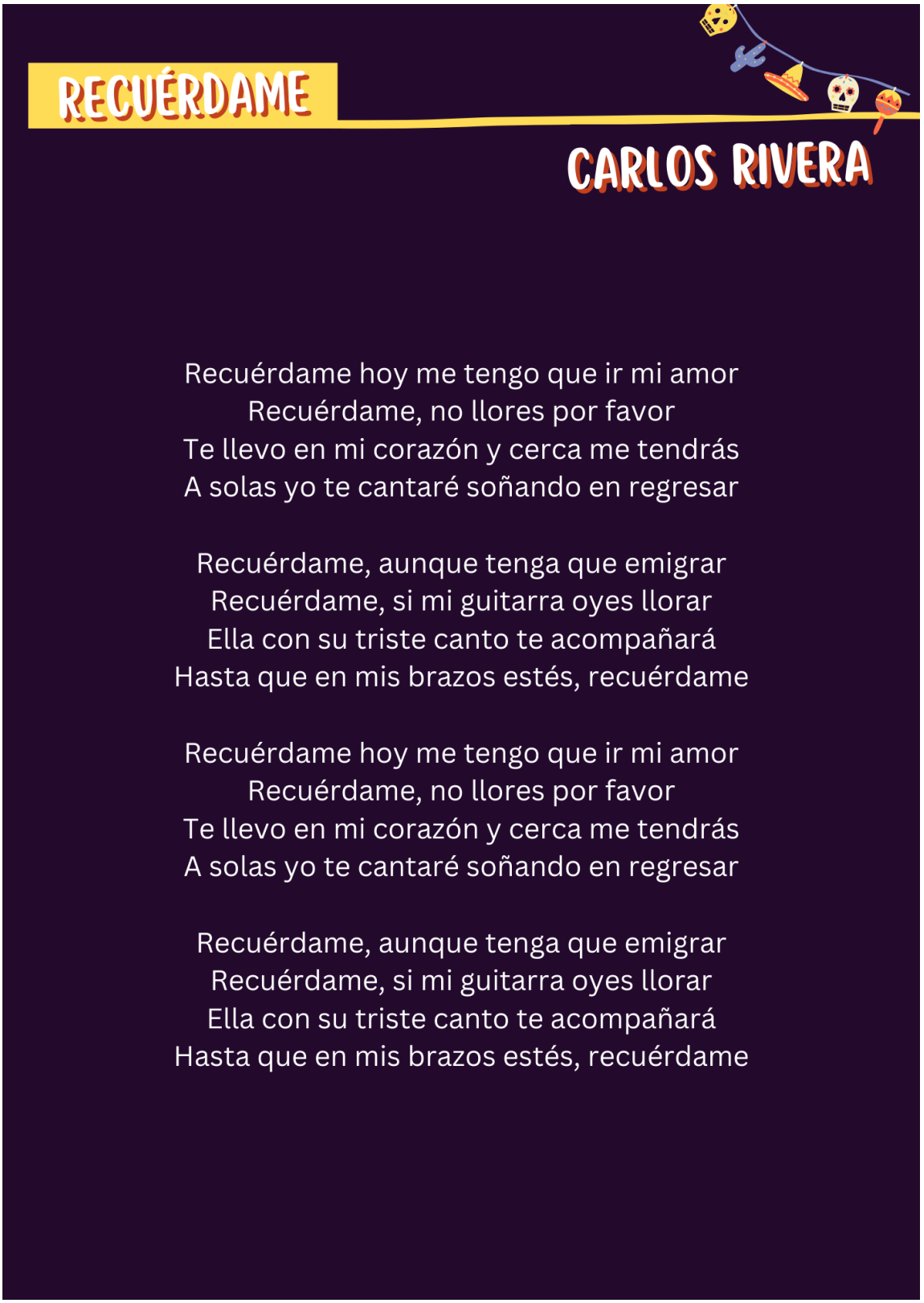
SMOLE, K. C. S. **Múltiplas inteligências na prática escolar**. Brasília (DF): Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 1999.

VIRAMONTE, M. **Comprensión lectora. Dificultades estratégicas en resolución de preguntas inferenciales**. Buenos Aires: Ediciones Colihue, 2000.

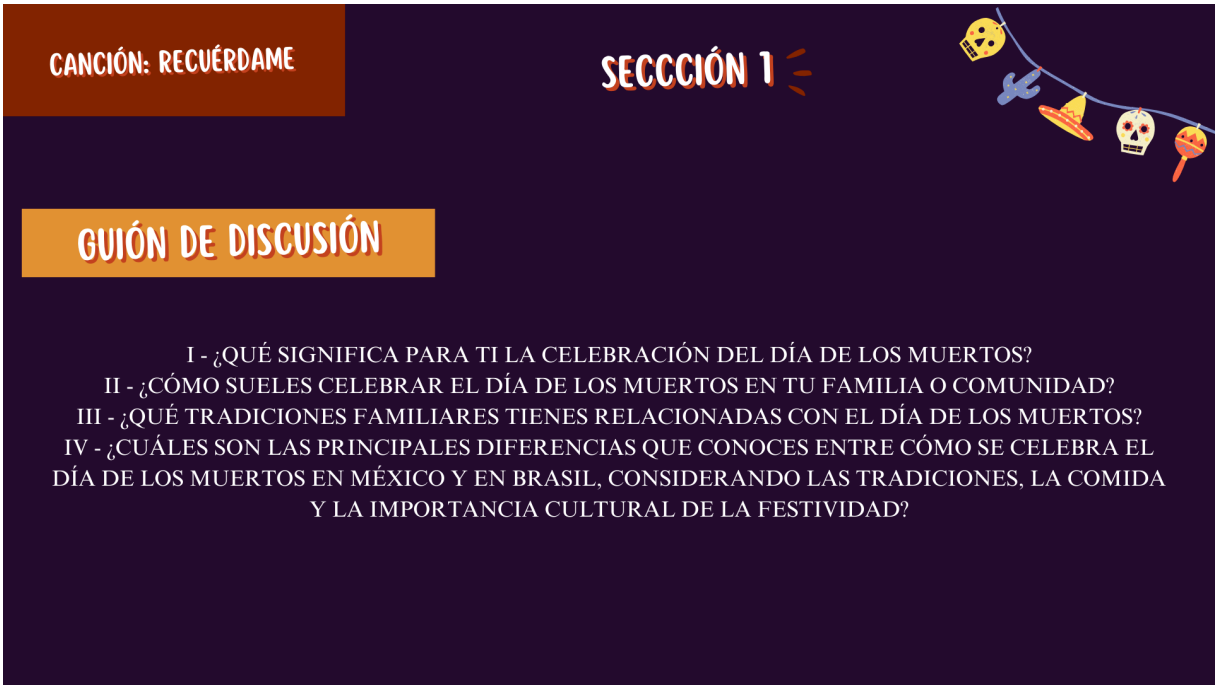
VYGOTSKY, L. S. **Mind in society: the development of higher psychological processes**. London: Harvard University Press, 1978.

5. APÊNDICES

APÉNDICE A: Material del alumno: Letra de la canción "Recuérdame" (Carlos Rivera)



APÉNDICE B: Material del alumno: Guión de discusión sobre la canción "Recuérdame" (Carlos Rivera)



APÊNDICE C: Material del alumno: Fichas para la actividad de los recuerdos

MIS RECUERDOS

Objetivo: Reflexionar sobre recuerdos significativos a través de diferentes elementos y crear un mural personal que represente esos recuerdos.

¿Quién es la persona que estás recordando y qué relación tenías con ella?

¿Cuál es tu comida favorita y qué recuerdos evoca en ti?

¿Qué canción te gusta escuchar y qué sensaciones o recuerdos trae a tu mente?

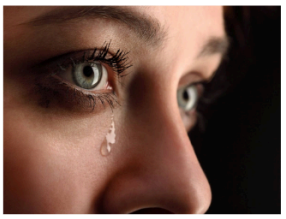
¿Cuál es un lugar que te hace sentir nostálgico y qué recuerdos te genera?

¿Qué objeto cotidiano te recuerda algo importante de tu vida y por qué?

APÊNDICE D: Material del alumno: Crucigrama sobre la canción "Gratitud"

Adivina la Palabra: Dia de los Muertos

Instrucciones para el Juego:
Un estudiante toma la tarjeta sin mostrarla.
Debe describir la palabra (corazon o amor) sin usar las palabras prohibidas.
Los demas participantes intentan adivinar la palabra.

RECUERDOS	MUERTE	AMOR
"RECORDAR", "MEMORIA", "FAMILIA"	FIN", "ESQUELETO", "DÍA DE MUERTOS"	"CARIÑO" "PASIÓN" "SENTIR"
LLORAR	**CORAZÓN**	**SOÑAR**
		
"TRISTEZA", "LLANTO", "LÁGRIMAS"	"SENTIMIENTO" "LATIDO" "CUERPO"	DESEO", "IMAGINACIÓN", "NOCHE"

APÉNDICE E: Material del alumno: Letra de la canción "Llegó la Navidad" (Ozuna)

LLEGÓ LA NAVIDAD

OZUNA

Después de la tormenta sale el arcoíris
Vienen los colores de la Navidad (Woh oh oh oh)
De todos los lugares viene nuestra gente
(Nuestra gente) A pasarla juntos en familia

Ya veo por las calles la gente sonriendo (La gente sonriendo)
Todos se saludan y se felicitan
Se encienden las luces, por toda la ciudad

Vamo' a celebrar que ya llegó la Navidad
Vamo' a celebrar que viene la felicidad
Vamo' a celebrar que ya llegó la Navidad
Es verdad que ayer lloramos, pero nos levantamos
Y vamos juntos a cantar, Feliz Navidad

Ya veo por las calles la gente sonriendo
Todo se saludan y se felicitan
Se encienden las luces (Hey)
Se apagan las luces (No)
Se encienden las luces (Hey) por toda la ciudad

Vamo' a celebrar que ya llegó la Navidad
Vamo' a celebrar que viene la felicidad
Vamo' a celebrar que ya llegó la Navidad
Es verdad que ayer lloramos, pero nos levantamos
Y vamos juntos a cantar

Las navidades más largas del mundo
Las navidades más lindas del mundo
Las navidades más largas del mundo las tenemos acá

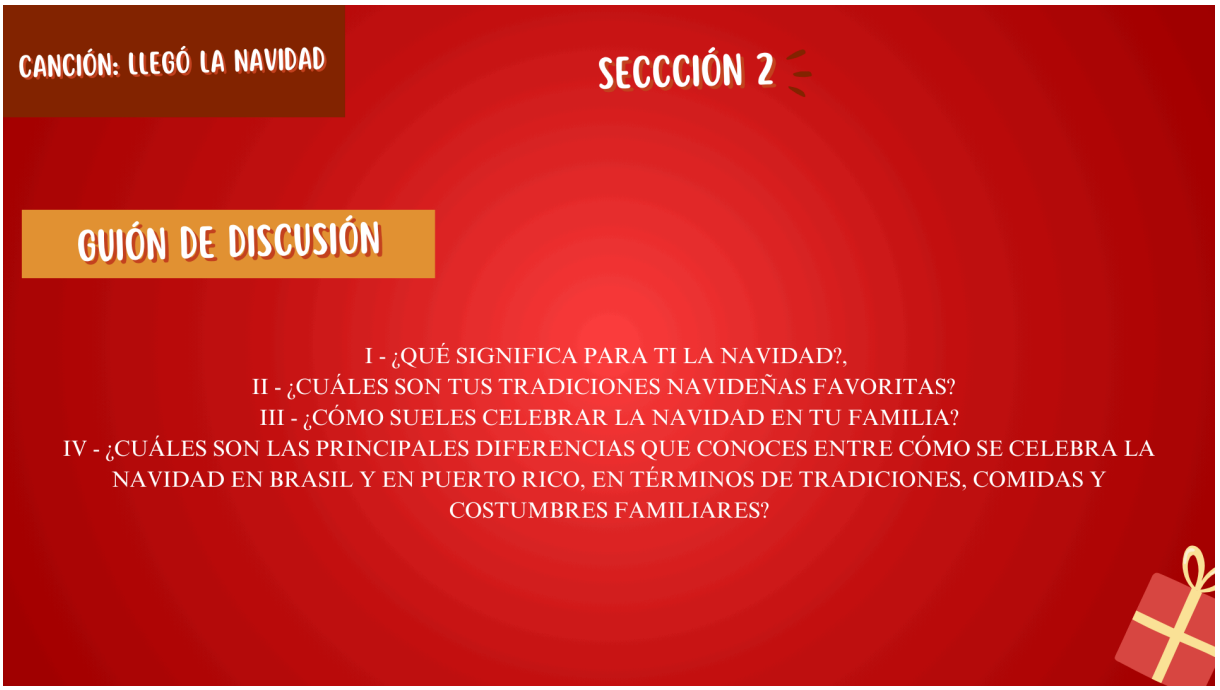
Las navidades más largas del mundo
Las navidades más lindas del mundo
Las navidades más largas del mundo las tenemos acá

Vamo' a celebrar que ya llegó la Navidad
Vamo' a celebrar que viene la felicidad
Vamo' a celebrar que ya llegó la Navidad
Es verdad que ayer lloramos, pero nos levantamos
Y vamos juntos a cantar

Vamo' a celebrar que ya llegó la Navidad
Vamo' a celebrar que viene la felicidad
Vamo' a celebrar que ya llegó la Navidad
Es verdad que ayer lloramos
(Dímelo Vi) pero nos levantamos
Y vamos juntos a cantar, Feliz Navidad

Ya veo por las calles la gente sonriendo
Todos se saludan y se felicitan
Se encienden las luces
Se encienden las luces
Se encienden las luces
Toda la ciudad

APÉNDICE F: Material del alumno: Guión de discusión sobre la canción "Llegó la Navidad" (Ozuna)



APÉNDICE G: Material del alumno: Fichas para la actividad de sopa de letras sobre algunos instrumentos de Puerto Rico

NAVIDAD

Esta sopa de letras incluye palabras relacionadas con las festividades navideñas de Puerto Rico, como instrumentos musicales. ¡Diviértete resolviendo la sopa y celebrando el espíritu navideño!

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

CUATRO
ALMOJÁBANAS
CABASA

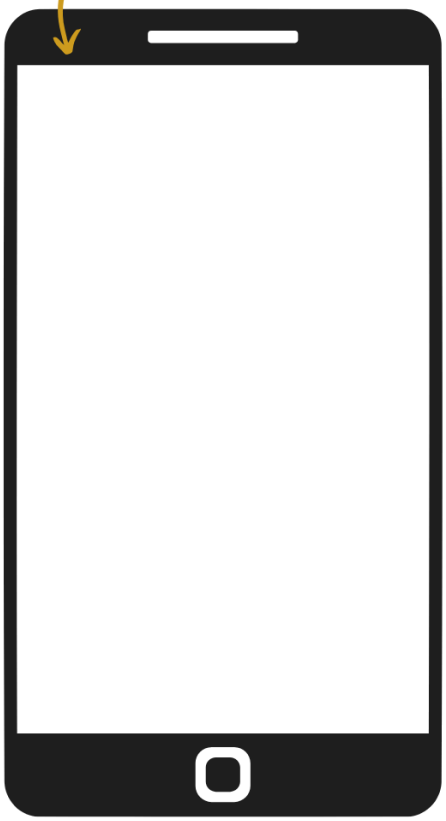
GURO
MARACAS

COQUITO
TEMBLEQUE

APÉNDICE H: Material del alumno: Ficha para la actividad de los deseos

MIS VACACIONES
NAVIDEÑAS

Esa soy yo/ese soy yo en Navidad



PERSONAS QUE ENCONTRÉ

_____

_____

_____

COMÍ...

1. _____
2. _____
3. _____

VISITÉ...

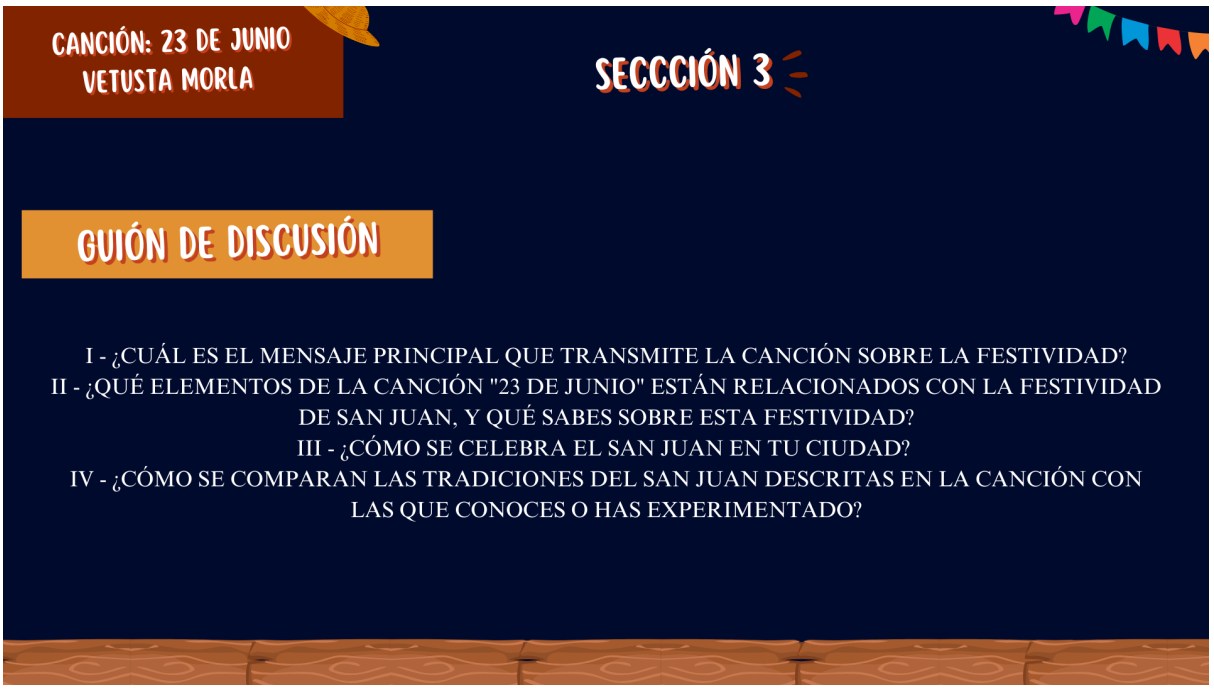
1. _____
2. _____
3. _____

REGALOS QUE RECEBÍ...

1. _____
2. _____
3. _____

APÉNDICE I: Material del alumno: Letra de la canción 23 de junio (Vetusta Morla)

APÉNDICE J: Material del alumno: Guión de discusión sobre la canción "23 de Junio" (Vetusta Morla)



APÉNDICE K: Material del alumno: Tarjetas de los deseos de San Juan

APÉNDICE L: Material del alumno: Ficha para la actividad de producción de fanzine

SECCCIÓN 3

PRODUCCIÓN DE FANZINE: EXPLORANDO SAN JUAN

Para crear un fanzine sobre la festividad de San Juan, comienza definiendo el contenido relevante, como la historia de San Juan, sus tradiciones y símbolos, y cómo se celebran en diferentes lugares. Planifica y recopila materiales como textos, imágenes de celebraciones y arte relacionado con San Juan. Haz un esbozo de cómo organizarás las páginas, elige el tamaño y tipo de papel, y decide la estructura del fanzine. Reúne los materiales necesarios, como tijeras, papel, pegamento y, opcionalmente, computadora e impresora. Finalmente, diseña y diagrama el fanzine incorporando dibujos, textos y fotografías sobre San Juan, imprime y monta las copias, y distribúyelas para compartir la festividad.

EJEMPLOS DE FANZINE

APÉNDICE M: Material del alumno: Letra de la canción "Solamente Tú" (Pablo Alborán)

SOLAMENTE TÚ

PABLO ALBORÁN

Regálame tu risa
Enséñame a soñar
Con solo una caricia
Me pierdo en este mar

Regálame tu estrella
La que ilumina esta noche
Llena de paz y de armonía
Y te entregaré mi vida

Haces que mi cielo vuelva a tener ese azul
Pintas de colores mis mañanas, solo tú
Navego entre las olas de tu voz
Y tú, y tú, y tú
Y solamente tú
Haces que mi alma se despierte con tu luz
Tú, y tú, y tú

Enseña tus heridas
Y así las curarás
Que sepa el mundo entero
Que tu voz guarda un secreto

No menciones tu nombre, que en el firmamento
Se mueren de celos
Tus ojos son destellos
Tu garganta es un misterio

Regálame tu risa
Enséñame a soñar
Con solo una caricia
Me pierdo en este mar

Regálame tu estrella
La que ilumina esta noche
Llena de paz y de armonía
Y te entregaré mi vida

Haces que mi cielo vuelva a tener ese azul
Pintas de colores mis mañanas, solo tú
Navego entre las olas de tu voz
Y tú, y tú, y tú
Y solamente tú
Haces que mi alma se despierte con tu luz
Tú, y tú, y tú

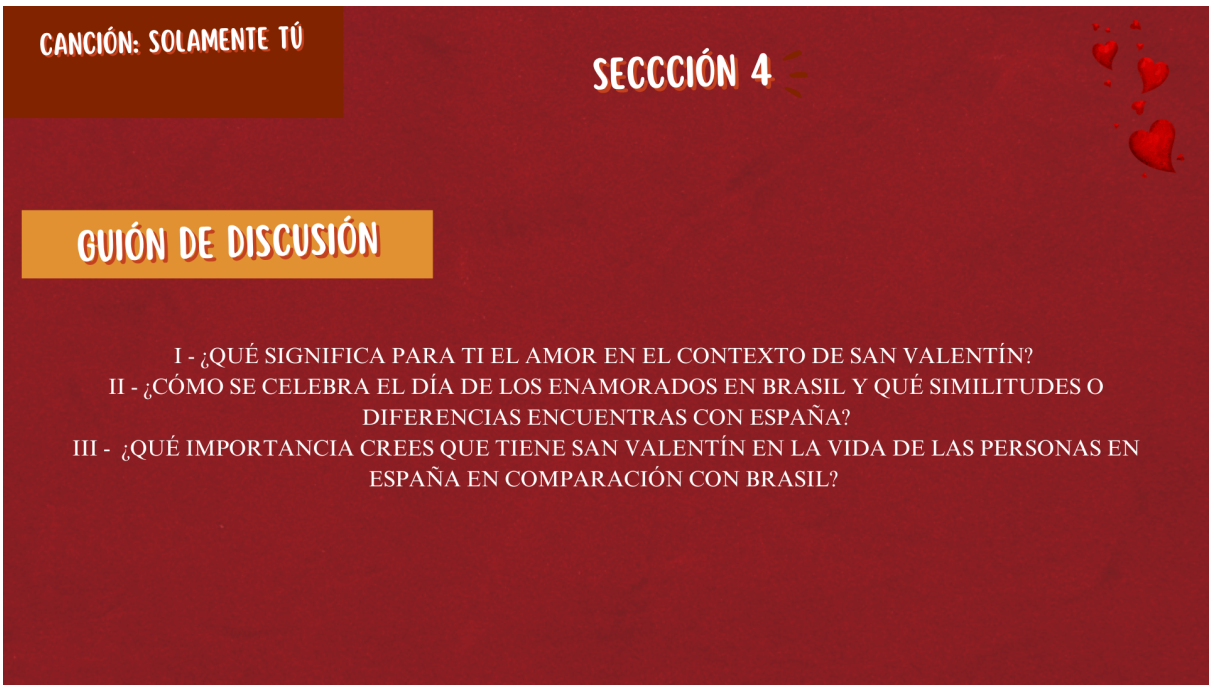
Enseña tus heridas
Y así las curarás
Que sepa el mundo entero
Que tu voz guarda un secreto

No menciones tu nombre, que en el firmamento
Se mueren de celos
Tus ojos son destellos
Tu garganta es un misterio

Haces que mi cielo vuelva a tener ese azul
Pintas de colores mis mañanas, solo tú
Navego entre las olas de tu voz
Y tú, y tú, y tú
Y solamente tú
Haces que mi alma se despierte con tu luz
Tú, y tú, y tú

Y tú, y tú, y tú
Y solamente tú
Haces que mi alma se despierte con tu luz
Tú, y tú, y tú

APÉNDICE N: Material del alumno: Guión de discusión sobre la canción "Solamente Tú" (Pablo Alborán)



APÉNDICE O: Material del alumno: Tarjetas de conversación para el Día de San Valentín

TARJETAS DE CONVERSACIÓN
PARA EL DIA DE SAN VALENTIN

Orientación: .Las tarjetas se ponen boca abajo y los estudiantes por turnos van cogiendo una tarjeta y contestando a la pregunta que les ha tocado durante al menos 2 minutos.

¿Crees que el amor dura para toda la vida? 1	¿Qué es lo más romántico que te han regalado? 2
¿Qué es lo que nunca harías por amor? 3	¿Cuál es para ti la ciudad más romántica del mundo? 4
¿Cómo sueles celebrar el día de San Valentín? 5	¿Cuál es tu película romántica preferida? 6
¿Crees que existe el alma gemela o la media naranja? 7	¿Crees que el amor es ciego? 8
¿Cuáles son las ventajas o desventajas de tener pareja? 9	¿Recuerdas cómo fue tu primera cita romántica? 10

APÉNDICE P: Material del alumno: Ficha de actividad escrita sobre el Día de San Valentín