



viu

Universidad
Internacional
de Valencia

Guía de Asignatura

ASIGNATURA: Diagnóstico y evaluación por
inteligencias múltiples

Título: Máster Universitario en Psicopedagogía

Materia: Modulo Desarrollo Psicopedagógico

Créditos: 6 ECTS

Código: 02 MPSP

Índice

1.	Organización general.....	3
1.1.	Datos de la asignatura.....	3
1.2.	Introducción a la asignatura.....	3
1.3.	Competencias y resultados de aprendizaje	4
2.	Contenidos/temario	5
3.	Metodología	5
4.	Actividades formativas.....	6
5.	Evaluación	8
5.1.	Sistema de evaluación.....	8
5.2.	Sistema de calificación	9
6.	Bibliografía.....	10

1. Organización general

1.1. Datos de la asignatura

TITULACIÓN	Máster Universitario en Psicopedagogía
ASIGNATURA	Diagnóstico y evaluación por inteligencias múltiples
CÓDIGO - NOMBRE ASIGNATURA	02MPSP_Diseño y Evaluación por Inteligencias múltiples
Carácter	Obligatorio
Cuatrimestre	Primero
Idioma en que se imparte	Castellano
Requisitos previos	No existen
Dedicación al estudio por ECTS	25 horas

1.2. Introducción a la asignatura

Esta asignatura dotará al alumno de los conceptos básicos y de las habilidades necesarias para el diagnóstico y la evaluación de las Inteligencias Múltiples. El análisis de datos a través del manejo de paquetes estadísticos. El programa de esta asignatura pretende proporcionar al alumno una serie de conocimientos en el campo de las Inteligencias Múltiples que le permitan comprender los diferentes tipos de inteligencias que se suelen dar en educación, así como en otros ámbitos sociales.

1.3. Competencias y resultados de aprendizaje

COMPETENCIAS GENERALES

CG1 - Dotar al alumno de habilidades para la búsqueda, procesamiento y análisis de la información socio-educativa de manera adecuada y adaptada a cualquier contexto escolar o social.

CG2 - Planificar, desarrollar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje potenciando la adquisición de habilidades, atendiendo al nivel y formación previa de los estudiantes, así como la orientación de los mismos de forma individual y en colaboración con otros.

CG3 - Fomentar el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para innovar en su tarea psicopedagógica.

CG4 - Desarrollar el espíritu crítico y autocrítico para afrontar la realidad actual.

CG5 - Desarrollar la capacidad para la toma de decisiones en situaciones críticas o de vulnerabilidad socio-educativas.

CG6 - Diseñar y describir en el estudio de casos y en los programas educativos del aula y/o de reeducación las actuaciones del equipo multidisciplinar.

CG7 - Seleccionar, identificar, procesar y comunicar información relevante (oral, impresa, audiovisual, digital y multimedia), en la redacción de estudio de casos y programas educativos y/o intervención, relacionados con los contenidos del estudio de cada asignatura.

CG8 - Poseer conocimientos generales sobre el área de estudio y la profesión de psicopedagogo, dominando destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar el aprendizaje y la convivencia, manteniendo un compromiso activo con la no discriminación, la igualdad de oportunidades y la equidad.

CG9 - Actuar con profesionalidad y comportamiento ético en el desempeño de sus tareas.

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE LA ASIGNATURA

CE1 - Aplicar procesos de investigación e innovación socio-educativa para mejorar procesos mediante su estudio y/o práctica.

CE2 - Conocer buenas prácticas validadas en diferentes contextos para mejorar la atención psicopedagógica desde un enfoque de inclusividad educativa.

CE4 - Comprender la atención psicopedagógica en el ámbito social desde diferentes perspectivas para la adaptabilidad situacional.

CE8 - Potenciar la mejora en situaciones problemáticas y disminuir las dificultades en torno a la vulnerabilidad social con diferentes colectivos y minorías.

RESULTADOS DE APRENDIZAJE

RA-1 Describir el concepto de inteligencia y curva normal

RA-2 Comprender la tipología de inteligencias múltiples

RA-3 Aplicar metodologías de evaluación por inteligencias múltiples

RA-4 Aplicar evaluaciones y diagnósticos en diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje

2. Contenidos/temario

- Contenidos: Concepto de diagnóstico y evaluación. Tipologías de inteligencia.
- El modelo de las Inteligencias Múltiples (IM) de Howard Gardner.
- La aplicación y desarrollo de las IM en la escuela u otros ámbitos sociales.
- La contextualización de la IM: fases y estrategias para su desarrollo.
- La evaluación desde el modelo de las IM.
- El portafolio.
- Metodologías evaluativas para el diagnóstico.
- Inventario o listado para evaluar las inteligencias múltiples de los alumnos

3. Metodología

La modalidad de enseñanza propuesta para el presente título guarda consonancia con la Metodología General de la Universidad Internacional de Valencia, aprobada por el Consejo de Gobierno Académico de la Universidad y de aplicación en todos sus títulos.

Este modelo, que vertebría el conjunto de procesos de enseñanza y aprendizaje de la institución, combina la naturaleza síncrona (mismo tiempo-diferente espacio) y asíncrona (diferente tiempo -diferente espacio) de los entornos virtuales de aprendizaje, siempre en el contexto de la modalidad virtual.

El elemento síncrono se materializa en sesiones de diferente tipo (clases expositivas y prácticas, tutorías, seminarios y actividades de diferente índole durante las clases online) donde el profesor y el estudiante comparten un espacio virtual y un tiempo determinado que el estudiante conoce con antelación.

Las actividades síncronas forman parte de las actividades formativas necesarias para el desarrollo de la asignatura y, además, quedan grabadas y alojadas para su posterior visualización.

V.03

Por otro lado, estas sesiones no solamente proporcionan espacios de encuentro entre estudiante y profesor, sino que permiten fomentar el aprendizaje colaborativo, al generarse grupos de trabajo entre los estudiantes en las propias sesiones.

Los elementos asíncronos del modelo se desarrollan a través del Campus Virtual, que contiene las aulas virtuales de cada asignatura, donde se encuentran los recursos y contenidos necesarios para el desarrollo de actividades asíncronas, así como para la interacción y comunicación con los profesores y con el resto de departamentos de la Universidad.

4. Actividades formativas

La metodología VIU, basada en la modalidad virtual, se concreta en una serie de actividades formativas y metodologías docentes que articulan el trabajo del estudiante y la docencia impartida por los profesores.

Durante el desarrollo de cada una de las asignaturas, se programan una serie de actividades de aprendizaje que ayudan a los estudiantes a consolidar los conocimientos trabajados en cada una de las asignaturas. A continuación, listamos las actividades genéricas que pueden formar parte de cada asignatura, dependiendo de las competencias a desarrollar en los estudiantes en cada asignatura.

1. Clases virtuales síncronas

Constituyen el conjunto de acciones formativas que ponen en contacto al estudiante con el profesor, con otros expertos y con compañeros de la misma asignatura en el mismo momento temporal a través de herramientas virtuales. Las actividades recurrentes (por ejemplo, las clases) se programan en el calendario académico y las que son ocasionales (por ejemplo, sesiones con expertos externos) se avisan mediante el tablón de anuncios del campus. Estas actividades se desglosan en las siguientes categorías:

a. Clases expositivas: El profesor expone a los estudiantes los fundamentos teóricos de la asignatura.

b. Clases prácticas: El profesor desarrolla junto con los estudiantes actividades prácticas que se basan en los fundamentos vistos en las clases expositivas. En términos generales, su desarrollo consta de las siguientes fases, pudiéndose adaptar en función de las necesidades docentes:

I. La primera fase se desarrolla en la sala principal de la videoconferencia, donde el profesor plantea la actividad.

II. A continuación, divide a los estudiantes en grupos de trabajo a través de las salas colaborativas y se comienza con la actividad. En esta fase el profesor va entrando en cada sala colaborativa rotando los grupos para resolver dudas, dirigir el trabajo o dar el feedback oportuno. Los estudiantes también tienen posibilidad de consultar al profesor en el momento que consideren necesario.

III. La tercera fase también se desarrolla en la sala principal y tiene como objetivo mostrar el ejercicio o explicar con ejemplos los resultados obtenidos. Por último, se ponen en común las conclusiones de la actividad realizada.

No obstante, el profesor puede utilizar otras metodologías activas y/o herramientas de trabajo colaborativo en estas clases.

c. Seminarios: En estas sesiones un experto externo a la Universidad acude a presentar algún contenido teórico-práctico directamente vinculado con el temario de la asignatura. Estas sesiones permiten acercar al estudiante a la realidad de la disciplina en términos no sólo profesionales, sino también académicos. Todas estas sesiones están vinculadas a contenidos de las asignaturas y del programa educativo.

2. Actividades asíncronas supervisadas

Se trata de un conjunto de actividades supervisadas por el profesor de la asignatura vinculadas con la adquisición por parte de los estudiantes de los resultados de aprendizaje y el desarrollo de sus competencias. Estas actividades, diseñadas con visión de conjunto, están relacionadas entre sí para ofrecer al estudiante una formación completa e integral. Esta categoría se desglosa en el siguiente conjunto de actividades:

a. Actividades y trabajos prácticos: se trata de un conjunto de actividades prácticas realizadas por el estudiante por indicación del profesor que permiten al estudiante adquirir las competencias del título, especialmente aquellas de carácter práctico. Estas actividades, entre otras, pueden ser de la siguiente naturaleza: actividades vinculadas a las clases prácticas (resúmenes, mapas conceptuales, one minute paper, resolución de problemas, análisis reflexivos, generación de contenido multimedia, exposiciones de trabajos, test de autoevaluación, participación en foros, entre otros). Estas actividades serán seleccionadas por el profesor en función de las necesidades docentes. Posteriormente, estas actividades son revisadas por el profesor, que traslada un feedback al estudiante sobre las mismas, pudiendo formar parte de la evaluación continua de la asignatura.

b. Actividades guiadas con recursos didácticos audiovisuales e interactivos: se trata de un conjunto de actividades en las que el estudiante revisa o emplea recursos didácticos (bibliografía, videos, recursos interactivos) bajo las indicaciones realizadas previamente por el profesor; con el objetivo de profundizar en los contenidos abordados en las sesiones teóricas y prácticas. Estas sesiones permiten la reflexión o práctica por parte del estudiante, y pueden complementarse a través de la puesta en común en clases síncronas o con la realización de actividades y trabajos prácticos. Posteriormente, estas actividades son revisadas por el profesor, que traslada un feedback al estudiante sobre las mismas, pudiendo formar parte de la evaluación continua de la asignatura.

3. Tutorías

En esta actividad se engloban las sesiones virtuales de carácter síncrono y las comunicaciones por correo electrónico o campus virtual destinadas a la tutorización de los estudiantes. En ellas, el profesor comparte información sobre el progreso del trabajo del estudiante a partir de las evidencias recogidas, se resuelven dudas y se dan orientaciones específicas ante dificultades concretas en el desarrollo de la asignatura. Pueden ser individuales o colectivas, según las necesidades de los estudiantes y el carácter de las dudas y orientaciones planteadas. Tal y como se ha indicado, se realizan a través de videoconferencia y e-mail.

Se computan una serie de horas estimadas, pues, aunque existen sesiones comunes para todos los estudiantes, éstos posteriormente pueden solicitar al docente tantas tutorías como estimen necesarias.

Dado el carácter mixto de esta actividad formativa, se computa un porcentaje de sincronía estimado del 30%.

4. Estudio autónomo

En esta actividad el estudiante consulta, analiza y estudia los manuales, bibliografía y recursos propios de la asignatura de forma autónoma a fin de lograr un aprendizaje significativo y superar la evaluación de la asignatura de la asignatura. Esta actividad es indispensable para adquirir las competencias del título, apoyándose en el aprendizaje autónomo como complemento a las clases y actividades supervisadas.

5. Examen final

Como parte de la evaluación de cada una de las asignaturas (a excepción de las prácticas y el Trabajo fin de título), se realiza una prueba o examen final. Esta prueba se realiza en tiempo real (con los medios de control antifraude especificados) y tiene como objetivo evidenciar el nivel de adquisición de conocimientos y desarrollo de competencias por parte de los estudiantes. Los exámenes o pruebas de evaluación final se realizan en las fechas y horas programadas con antelación y con los sistemas de vigilancia online (proctoring) de la universidad.

Actividad Formativa	Horas	Presencialidad
Clases Expositivas	70	50
Clases Prácticas	30	0
Tutorías	100	0
Realización de trabajos grupales o individuales	100	0
Trabajo Autónomo	450	0

5. Evaluación

5.1. Sistema de evaluación

El Modelo de Evaluación de estudiantes en la Universidad se sustenta en los principios del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), y está adaptado a la estructura de formación virtual propia de esta Universidad. De este modo, se dirige a la evaluación de competencias.

Sistema de Evaluación	Ponderación
Portafolio*	60 %
Sistema de Evaluación	Ponderación
Prueba final*	40 %

*Es requisito indispensable para superar la asignatura aprobar cada apartado (**portafolio y prueba final**) con un mínimo de 5 para ponderar las calificaciones.

Los enunciados y especificaciones propias de las distintas actividades serán aportados por el docente, a través del Campus Virtual, a lo largo de la impartición de la asignatura.

Atendiendo a la Normativa de Evaluación de la Universidad, se tendrá en cuenta que la utilización de **contenido de autoría ajena** al propio estudiante debe ser citada adecuadamente en los trabajos entregados. Los casos de plagio serán sancionados con suspenso (0) de la actividad en la que se detecte. Asimismo, el uso de **medios fraudulentos durante las pruebas de evaluación** implicará un suspenso (0) y podrá implicar la apertura de un expediente disciplinario.

5.2. Sistema de calificación

La calificación de la asignatura se establecerá en los siguientes cómputos y términos:

Nivel de aprendizaje	Calificación numérica	Calificación cualitativa
Muy competente	9,0 - 10	Sobresaliente
Competente	7,0 - 8,9	Notable
Aceptable	5,0 - 6,9	Aprobado
Aún no competente	0,0 - 4,9	Suspenso

Sin detrimento de lo anterior, el estudiante dispondrá de una **rúbrica simplificada** en el aula que mostrará los aspectos que valorará el docente, como así también los **niveles de desempeño que tendrá en cuenta para calificar las actividades vinculadas a cada resultado de aprendizaje**.

La mención de «**Matrícula de Honor**» podrá ser otorgada a estudiantes que hayan obtenido una calificación igual o superior a 9. Su número no podrá exceder del cinco por ciento de los estudiantes matriculados en una materia en el correspondiente curso académico, salvo que el número de estudiantes matriculados sea inferior a 20, en cuyo caso se podrá conceder una sola «Matrícula de Honor».

6. Bibliografía

- Allal, L. K., Cardinet, J., & Perrenoud, P. (1979). *L'Évaluation formative dans un enseignement différencié: actes du colloque à l'Université de Genève, mars 1978.* P. Lang.
- Antunes, C. (2000). Estimular las Inteligencias Múltiples. Qué son. Cómo se manifiestan. Cómo funcionan. Madrid: Narcea.
- Antunes, C. (2005). Juegos para estimular las inteligencias múltiples. Madrid: Narcea.
- Armstrong, T. (1999). *Las inteligencias múltiples en el aula.* Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Ballester, P. (2004). Evaluar y atender la diversidad de los alumnos desde las inteligencias múltiples. Murcia: Servicio de publicaciones de la Univ. de Murcia.
- Berry, J. W., & Bennett, J. A. (1992). Cree conceptions of cognitive competence. *International Journal of Psychology, 27*(1), 73-88.
- Birney, D. P., Sternberg, R. J., & Bialystok, E. (2006). Intelligence and cognitive abilities as competencies in development. *Lifespan cognition: Mechanisms of change,* 315-330.
- Blanco, M., Gomis, N., Agulló, R., Agulló, T., y Bordonado, D. (2005). Un proyecto innovador para el desarrollo de la inteligencia lógico-matemática en educación infantil. En IV Jornadas de Innovación Educativa. Alicante: Generalitat Valenciana, Consellería de Cultura, Educación y Deporte.
- Bolaños, P.J. (1994). From theory to practice: Indianapolis' Key School applies Howard Gardner's multiple intelligences theory to the classroom. *The School Administrator, 51* (1), 30-31.
- Bolaños, P.J. (2002). Patricia Bolaños on Multiple Intelligences, Projects, and Assessment. Disponible en: http://www.edutopia.org/php/interview.php?id=Art_963#paragraph1 (consulta: 15/01/07).
- Boyer, E.L. (1995). *The Basic School: A Community for Learning.* New York: Wiley.
- Brody, N. (2000). History of theories and measurements of intelligence. *Handbook of intelligence,* 16-33.
- Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational researcher, 18*(1), 32-42.
- Campbell, B. (1994). *The multiple intelligences handbook: lesson plans and more.* Seattle, WA: New Horizons for Learning.

Campbell, B. (1989). Multiplying Intelligence in the Classroom. New Horizons for Learning On the Beam, IX, (2). Disponible en <http://www.newhorizons.org/strategies/mi/campbell3.htm> (consulta: 15/01/07).

Campbell, B. (1990). The Research Results of a Multiple Intelligences Classroom. New Horizons for Learning On the Beam, XI (1), 54-72.

Campbell, B. (1992). Multiple Intelligences in action. Childhood Education, 68 (4), 197-202.

Campbell, B. (1994). The multiple intelligences handbook: lesson plans and more. Seattle, WA: New Horizons for Learning.

Campbell, B., y Campbell, L. (1999). Washington: A State of Learning. Stanwood, WA: Campbell & Associates.

Campbell, C. (2001). El efecto Mozart para niños. Barcelona: Urano.

Campbell, D. y Stanley, J. (1993). Diseños experimentales y cuasi-experimentales en la investigación social. Buenos Aires: Amorrortu.

Campbell, L., Campbell, B., y Dickinson, D. (1993). Teaching and learning through multiple intelligences. Seattle, WA: New Horizons for Learning

Campbell, L., y Campbell, B. (1999b). Multiple intelligences and student achievement: success stories from six schools. Alexandria, VA: ASCD.

Carroll, J. B. (1993). *Human cognitive abilities: A survey of factor-analytic studies*. Cambridge University Press.

Casanova, M. A. (1998). *La evaluación educativa: escuela básica*. SEP: Cooperacion Española.

Ceci, S. J. (1990). *On Intelligence--More Or Less: A Bio-ecological Treatise on Intellectual Development*. Prentice Hall.

Ceci, S. J., & Bronfenbrenner, U. (1985). "Don't Forget to Take the Cupcakes out of the Oven": Prospective Memory, Strategic Time-Monitoring, and Context. *Child development*, 152-164.

Coll, C. (1991). Psicología y currículum. Barcelona: Paidós.

Csikszentmihalyi, M. (1999). Fluir: una psicología de la felicidad. Barcelona: Círculo de lectores.

Damasio, A. (1999). The feeling of what happens. *Body and Emotion in the Making of Consciousness*.

Del Pozo, M. (2005). Una experiencia a compartir: las inteligencias múltiples en el Colegio Montserrat. Barcelona: Fundación M. Pilar Mas.

Eisner, E.W. (1971). Confronting curriculum reform. Boston: Little Brown. Eisner, E.W. (1972). Educating artistic vision. New York: Macmillan.

Eisner, E.W. (1982). Cognition and curriculum: a basis for deciding what to teach. New York: Longman.

Eisner, E.W. (1985). The art of educational evaluation: a personal view. London: Falmer.

Eisner, E.W. (1988). The role of Discipline-Based Art Education in American Schools. Los Angeles, CA: Paul Getty Trust.

Eysenck, H. J., & Kamin, L. (2016). *Intelligence: The battle for the mind*. Springer.

Ferrández, C. (2003). Evaluación y desarrollo de la competencia cognitiva: un estudio desde el modelo de las inteligencias múltiples. Murcia: Universidad de Murcia. Servicio de publicaciones.

Feldman, D. (2000). Cómo empezó Spectrum. GARDNER, H.; FELDMAN, D.; KRECHEVSKY, M.(comps): *El Proyecto Spectrum. Construir sobre las capacidades infantiles*, 1.

Fuller School (1995). Blackburn Project: A short descriptions of Fuller MI program. Gloucester, MA: Autor.

Hernández, F., y Ventura, M. (2000). La organización del currículum por proyectos de trabajo. El conocimiento es un calidoscopio. Barcelona: Graó.

Hernangómez, L., & Fernández, C. (2012). Psicología de la personalidad y diferencial. Recuperado de http://www.pir.es/temas_muestra_2011/07.PERSONALIDADYDIFERENCIAL.pdf. Último acceso, 2(05), 2012.

Herrnstein, R. J., & Murray, C. (1994). The bell curve: The reshaping of American life by differences in intelligence. New York: Free.

Hoerr, T.R. (2000). Becoming a Multiple Intelligences School. Alexandria, VA: ASCD.

Gardner, H. (1983). Frames of mind: The theory of multiple intelligences. NY: Basics.

Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences* (Vol. 5, No. 7). New York: Basic Books.

Gardner, H. (1995). Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica. Editorial Vergara.

Gardner, H. (1997). *Mente no escolarizada*. Paidós.

Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. Basic books.

Gardner, H. (2000). La educación del futuro. *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas: Lo que todos los estudiantes deberían comprender*.

- Gardner, H. S. B. (2001). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*.
- Gardner, H. (2003). Multiple intelligences after twenty years. *American Educational Research Association, Chicago, Illinois*, 21.
- Gardner, H. (2006). *Changing minds: The art and science of changing our own and other people's minds*. Harvard Business Review Press.
- Gardner, H., Csikszentmihalyi, M., y Damon, W. (2002). Buen trabajo: cuando la ética y la excelencia convergen. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H., Feldman, D., y Krechevsky, M. (2000a). El Proyecto Spectrum. Tomo I. Construir sobre las capacidades infantiles. Madrid: MEC/Morata.
- Gardner, H., Feldman, D., y Krechevsky, M. (2000b). El Proyecto Spectrum. Tomo II. Actividades de aprendizaje en Educación Infantil. Madrid: MEC/Morata.
- Gardner, H., Feldman, D., y Krechevsky, M. (2000c). El Proyecto Spectrum. Tomo III. Manual de evaluación para la educación infantil. Madrid: MEC / Morata.
- Gardner, H., Kornhaber, M.L., y Wake, W.K. (2000). Inteligencia: Múltiples perspectivas. Buenos Aires. Aique.
- Gardner, H., y Hatch, T. (1989). Multiple Intelligences Go to School: Educational Implications of the Theory of Multiple Intelligences. *Educational Researcher*, 18(8), 4-10. Disponible en: <http://www.edc.org/CCT/ccthome/reports/tr4.html> (consulta: 15/01/07).
- Gardner, H., y Wolf, D. (1983). Waves and streams of symbolization: Notes of the development of symbolic capacities in young children. En D. Rogers y J.A. Sloboda (eds.), *The Acquisitions of Symbolic Skills* (pp. 19-42). London: Plenum Press.
- Gardner, H., Feldman, D., & Krechevsky, M. (1998). Project Spectrum: Frameworks for early childhood education. Nueva York: Teachers College Press (*Traducción castellana: El Proyecto Spectrum. Construir sobre las capacidades infantiles*. Madrid: Morata).
- Gomis Selva, N. (2007). Evaluación de las inteligencias múltiples en el contexto educativo a través de expertos, maestros y padres. Universidad de Alicante.
- Goodlad, J. (1979). What schools are for. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa.
- Goodlad, J. (1983). A study of schooling: some findings and hypothesis. *Phi Delta Kappa*, 64 (7), 465-70.
- Goodlad, J. (1984). *A Place Called School*. New York: McGraw-Hill.

- Hoyuelos, A. (2001). La construcción de un modelo. *Cuadernos de Pedagogía*, 307, 63-66.
- Hoyuelos, A. (2004). La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi. Barcelona: Octaedro.
- Jensen, A. R. (1998). *The g factor: The science of mental ability*. Westport, CT: Praeger.
- Jensen, A. R. (1998). *The g factor: The science of mental ability*. Westport, CT: Praeger.
- Klenowski, V. (2004). Desarrollar portafolios para el aprendizaje y la evaluación. Procesos y principios. Madrid: Narcea.
- Krechevsky, M. (1991). Project Spectrum: An innovative assessment alternative. *Educational Leadership*, 48 (5), 43-49.
- Krechevsky, M., y Seidel, S. (1998). Minds at work: Applying multiple intelligences in the classroom. En R.J. Sternberg y W.M. Williams (Eds.), *Intelligence, instruction, and assessment: Theory into practice* (pp. 17- 42). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Lobato, C. (1998). El trabajo en grupo: apredizaje cooperativo en Secundaria. Bilbao: Universidad del País Vasco. Servicio Editorial Euskal Herriko Unibertsitatea. Argitarapen Zerbitzua.
- Lozano, A. (2010). eseña de "Las cinco mentes del futuro" de Gardner, Howard Enseñanza e Investigación en Psicología, vol. 15, núm. 2, julio-diciembre, 2010, pp. 431-432 Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología A.C. Xalapa, México
- Malaguzzi, L., Rinaldi, C., Ferretti, L., Guidi, G., y Piazza, G. (1995b). Tenderness. Reggio Emilia, Italia: Reggio Children.
- Malaguzzi, L. (2001). La educación infantil en Reggio Emilia. Barcelona: Octaedro.
- Malaguzzi, L., et al. (1987). *The Hundred Languages of Children: Narrative of the Possible*. Reggio Emilia, Italy: Department of Education
- Messick, S. (1992). Multiple intelligences or multilevel intelligence? *Journal of Psychological Inquiry*, 1 (3), 305-384.
- Mora, J. A., & Martín, M. L. (2007). La concepción de la inteligencia en los planteamientos de Gardner (1983) y Sternberg (1985) como desarrollos teóricos precursores de la noción de inteligencia emocional. *Revista de Historia de la Psicología*, 28(4), 67-92.
- Norusis, M.J. (2001). *SPSS 11.0. Guide to Data Analysis*. Englewood Cliffs: Prentice Hall.
- Piaget, J. (1983). *Psicología de la inteligencia*. Barcelona: Editorial Crítica (original de 1947).

- Prieto, M.D., y Ferrández, C. (2001). Inteligencias múltiples y currículum escolar. Archidona: Aljibe.
- Prieto, M.D., Ferrández, C., y Ballester, P. (2002) Inteligencias Múltiples y talentos específicos. *Bordón*, 54, 283-295.
- Prieto, M.D., Ferrández, C., y Martínez, P. (2002). La escuela de las inteligencias múltiples: un modelo para atender a los alumnos excepcionales. Comunicación presentada al VII Congreso Internacional de Exigencias de la Diversidad celebrado en Santiago de Compostela el 1,2 y 3 de abril de 2002.
- Sanz de Acedo, M.L., Igal, A., Iriarte, M.D., y Cardelle, M. (1997). Un estudio sobre la relación entre las inteligencias múltiples de Gardner y las especialidades profesionales de la Universidad Pública de Navarra. *Revista Huarte de San Juan*, 2/3, 145-162.
- Scarr, S. (1985). An author's frame of mind [Review of *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*]. *New Ideas in Psychology*, 3 (1), 95-100.
- Scarr, S. (1989). Protecting general intelligence: Constructs and consequences for intervention. In R.L. Linn (Ed.), *Intelligence: Measurement, theory, and public policy* (pp. 74-118). Urbana, IL: University of Illinois Press.
- Seidel, S. (1991). Five phases in the implementation of portfolio assessment in classrooms, schools and school districts. Working paper. Cambridge, MA: Project Zero, Harvard Graduate School of Education.
- Seidel, S. (1993). Portfolio practices: Making portfolios take root in Schools. Working paper. Cambridge, MA: Project Zero, Harvard Graduate School of Education.
- Serrano, A.M. (2005). Inteligencias múltiples y estimulación temprana. Madrid: MAD, S.L.
- Shores, E., y Grace, C. (2000). El portafolio paso a paso. Barcelona: Grao.
- Sternberg, R. J. (1985). *Beyond IQ: A triarchic theory of human intelligence*. CUP Archive.
- Sternberg, R. J. (1998). A balance theory of wisdom. *Review of general psychology*, 2(4), 347.
- Sternberg, R. J. (1999). *Estilos de pensamiento*. Paidos Iberica, Ediciones S. A..
- Sternberg, R. J. G., & Aurelio, M. (1997). *Inteligencia exitosa: cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida*. Paidos Iberica, Ediciones S. A..
- Sternberg, R. J., Castejón, J. L., Prieto, M. D., Hautamäki, J., & Grigorenko, E. L. (2001). Confirmatory factor analysis of the Sternberg Triarchic Abilities Test in three international samples: An

empirical test of the triarchic theory of intelligence. *European Journal of Psychological Assessment*, 17(1), 1.

Sternberg, R. J., Lautrey, J., & Lubart, T. I. (Eds.). (2003). *Models of intelligence: International perspectives*. American Psychological Association.

Sternberg, R. J., & Spear-Swerling, L. (2000). *Enseñar a pensar*. Santillana.

Strozzi, P., y Vecchi, V. (2002). *Advisories*. Reggio Emilia, Italia: Reggio Children.

Sturloni, S., y Vecchi, V. (1999). *Everything Has a Shadow Except Ants*. Reggio Emilia, Italia: Reggio Children.

Thorndike, E. L. (1920). A constant error in psychological ratings. *Journal of applied psychology*, 4(1), 25-29.

Uttech, M. (2001). *Imaginar, facilitar, transformar: una pedagogía para el salón multigrado y la escuela rural*. Paidós.

Vecchi, V. (1999). O Papel do Atelierista. En C. Edwards, L. Gandini y G. Forman (Eds.), *As cem linguagens da criança: abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância* (p. 129). Porto Alegre: ArtMed.

Vecchi, V. (2001). La luz: pensamientos, imaginaciones y exploraciones. *Cuadernos de Pedagogía*, 307, 67-73.

Vecchi, V. (2002). *Theater Curtain: The Ring of Transformations*. Reggio Emilia, Italia: Reggio Children.

Vecchi, V., y Giudici, C. (2004). *Children, art, artists: The expressive languages of children, the artistic language of Alberto Burri*. Reggio Emilia, Italia: Reggio Children.

Viens, J., y Gardner, H. (1990). Multiple intelligence and styles: Partners in effective education. *The Clearinghouse Bulletin*, 4 (2), 4-5.

Williams, W., Blythe, T., White, N., Li, J., Sternberg, R.J., y Gardner, H. (1999). *La inteligencia práctica. Un Nuevo enfoque para enseñar a aprender*. Madrid: Aula XXI / Santillana