



La experiencia vital de jóvenes con una de las inteligencias múltiples

Johan Stiven Cruz Polanía

Estudiante de Psicología. Universidad Surcolombiana, Neiva, Colombia.

johanstivenpk@gmail.com

ORCID: <http://orcid.org/0009-0005-3472-5143>

Miryam Cristina Fernández Cediel

PhD en Psicología, Vrije Universiteit Brussel (Bélgica)

Magíster en Psicología, Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia

Profesora Titular, Universidad Surcolombiana, Neiva, Colombia

cristina.fernandez@usco.edu.co

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-7668-7190>

Resumen

De acuerdo con la teoría de las inteligencias múltiples, cada persona desarrolla una inteligencia dominante a lo largo de su vida. Sin embargo, poco se ha profundizado en las experiencias vitales de las personas que desarrollan cada una de ellas. Este estudio se propuso hacer una exploración, desde el enfoque cualitativo, de los relatos de vida de siete jóvenes que tenían el predominio de la inteligencia intrapersonal, interpersonal, lingüística, espacial, cinestésica, lógico-matemática, o musical. Los relatos hechos por los participantes y la información obtenida a través de las entrevistas semiestructuradas se analizaron de manera individual y luego se reconocieron los aspectos comunes que comparten. Se encontró que es importante el apoyo temprano de la motivación e interés por cualquiera de las expresiones de la inteligencia que tenga lugar; el rol fundamental de la familia como apoyo y reconocimiento de las facilidades que tienen los niños; las experiencias escolares y sociales tienen un papel significativo en el desarrollo y validación social de las inteligencias múltiples; y, finalmente, permanecen desafíos sociales y culturales, en particular en el caso de las mujeres que tengan un predominio de una inteligencia que culturalmente ha sido asignado de preponderantemente a los hombres, o cuando se asumen oficios que se asocian a la delincuencia o poco prestigio y remuneración. Este estudio recomienda continuar mejorando en el enfoque inclusivo de la educación que favorezca las características individuales y el desarrollo de la inteligencia dominante que cada persona tiene.

Palabras Clave: Inteligencias múltiples, experiencias vitales, escolaridad, habilidades y aprendizajes.

The life experience of young people with one of the multiple intelligences

Abstract

According to the theory of multiple intelligences, each person develops a dominant intelligence throughout their life. However, little has been done about the life experiences of people who develop each of them. From a qualitative approach, this study explores the life stories of seven young people with a predominance of intrapersonal, interpersonal, linguistic, spatial, kinaesthetic, logical-mathematical, or musical intelligence. The life stories narrated by the participants and the information obtained through the semi-structured interviews were analysed individually, and then the commonalities they shared were recognised. It was found that early support for motivation and interest in whatever expression of intelligence takes place is essential; the fundamental role of the family in supporting and recognising children's strengths; school and social experiences play a significant role in the development and social validation of multiple intelligences; and, finally, social and cultural challenges remain, particularly in the case of women who have a predominance of an intelligence that has been culturally assigned predominantly to men, or when taking up occupations that are associated with delinquency or low prestige and remuneration. This study underscores the urgent need for further improvement in the inclusive approach to education that favours individual characteristics and the development of each person's dominant intelligence

Keywords: Multiple intelligences, life experiences, schooling, skills and learning.

Introducción

A partir de la perspectiva de las inteligencias múltiples, desde donde se hace un reconocimiento a diferentes talentos que las personas tienen (Gardner, 2001), y se procura promoverlas desde una extensión de su comprensión en contextos escolares y sociales (Baquero Sánchez et al., 2013; Chura Luna, 2019; Sánchez Aquino, 2015), este estudio se enfocó en la recuperación de las experiencias relevantes (escolares, profesionales y familiares) que viven jóvenes que sobresalen en una inteligencia múltiple, vistas desde su trayectoria vital. A partir de ello, reconocer la experiencia que implica tener alguna de las inteligencias múltiples en la vida cotidiana (Guzmán & Castro, 2005).

Una inteligencia, según Gardner (2001), es definida como "la capacidad de resolver problemas, o de crear productos, que sean valiosos en uno o más ambientes culturales" (p. 5). Para este autor, la inteligencia va más allá de la medición anticuada del coeficiente intelectual o una versión uniforme, pues, además, supera (a) el reconocimiento de un solo factor, preferencialmente el relativo al conocimiento lógico-matemático (Hampshire & Matthijsse, 2010), y (b) la búsqueda por la falsa validez estadística o una facultad general, única y global, genética, innata e inmutable. De acuerdo con Gardner (2005), las personas pueden tener varias inteligencias (lógico-matemática, lingüística, musical, espacial cinético-corporal, intrapersonal e interpersonal), pero suelen destacarse, preferencialmente, en una, y las otras avanzan con menos protagonismo.

El trabajo de Gardner sobre inteligencias múltiples surgió en 1979, cuando pretendió explicar la naturaleza del potencial humano y su realización. Para 1983, se publicó *Frames of Mind* (Estructuras de la mente), la cual marcó el nacimiento efectivo de la Teoría de las Inteligencias Múltiples, desde donde se reconoció que el ser humano posee otras capacidades que son tan fundamentales, como las diagnosticadas a través de las pruebas del CI, y múltiples, para hacer referencia al sin número de capacidades humanas (Ortiz Bedoya & Amarís Macías, 2007). En esencia, la teoría propone respetar las muchas diferencias que hay entre los individuos; las variaciones múltiples de las maneras como aparecen; los distintos modos por los cuales se pueden evaluar; y el número, casi infinito, de modos en que estas pueden dejar una marca en el mundo (Armstrong, 1995).

Esta comprensión proviene de una perspectiva más plural de la mente, que concibe la inteligencia como algo dinámico (Ortiz Bedoya & Amarís Macías, 2007). Sobre esto, otros estudios vienen contribuyendo en aspectos comprensivos de este campo de estudio. Por ejemplo, Ardila (2011) reconoció que la inteligencia es una habilidad cognitiva que favorece la adaptación en los entornos físicos y sociales. Frente a lo anterior, trabajos como los de Sánchez Aquino (2015), Chura Luna (2019), Suárez et al. (2010), Gamboa et al., (2013) y Álvarez et al. (2020) reconocieron la perspectiva humanística y cognitivista para entender las inteligencias múltiples y la importancia de implementar currículos que vayan en beneficio de promover escenarios para que los niños puedan desarrollar sus inteligencias en contextos cotidianos particulares, desde sus potencialidades y no desde sus limitaciones. De acuerdo con Pinera Valbuena (2017) y Peña García et al. (2017), el reconocer los aprendizajes desde las inteligencias múltiple en los contextos educativos permitiría tener un impacto positivo en los desempeños académicos y en la creatividad de los estudiantes. Igualmente, en contextos universitarios Castaño y Tocoche (2018) identificaron que la elección de las profesiones va en concordancia con las inteligencias de los jóvenes, y que es necesario que las pedagogías de la enseñanza de las disciplinas elegidas también promuevan las inteligencias de los estudiantes.

Este estudio consideró reconocer la experiencia vital en el contexto personal, educativo, social, familiar y profesional de jóvenes que se han destacado por su inteligencia intrapersonal, interpersonal, lingüística, espacial, cinestésica, lógico-matemática, y musical.

Método

El enfoque de esta investigación fue de tipo cualitativo-narrativo, lo cual implicó una especial atención a las historias de vida y vivencias relacionadas con fenómenos sociales que requieren mayor comprensión (Armony, 1997; López et al., 2010; Quecedo, 2002). El aspecto cronológico de las narrativas, los procesos, y experiencias fueron relevantes en el proceso analítico de este estudio para establecer relaciones congruentes o contrastantes entre los relatos (López et al., 2010; Sisto, 2008).

Participantes

Los siete participantes de este estudio fueron elegidos por conveniencia. Estos cumplieron los siguientes criterios de inclusión, relativos a los tipos de inteligencia de la teoría propuesta por Gardner: (1) Ser mayores de edad; (2) tener algún reconocimiento o ser destacados en una de las inteligencias: Inteligencia lógico-matemática, inteligencia lingüística, inteligencia visual-espacial, inteligencia cinestésico-corporal, inteligencia musical, inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal; (3) vivir en la ciudad de Neiva (Huila-Colombia) o en sectores aledaños: lugar de implementación del estudio; y (4) tener disposición y tiempo para los encuentros de las entrevistas del estudio.

Técnicas e instrumentos

La técnica de investigación utilizada para este estudio fue la entrevista semiestructurada que fue aplicada de manera individual a cada participante. Lo anterior, con el propósito de abordar las particularidades vividas por ellos en relación con la inteligencia que cada uno tiene más desarrollada, y recopilar información en torno a sus experiencias vitales. Como instrumento para este proceso se generó una guía de preguntas a trabajar dentro de los encuentros con los participantes, a partir de los siguientes tópicos: vivencias relevantes, entorno escolar, relación con los profesores, compañeros, amigos, y familia, vida actual, y perspectivas a futuro.

Procedimiento

Este estudio se guió por las cuatro fases mencionadas por Rodríguez Gómez et al. (1999): Preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa. A continuación, se presenta el paso a paso en el marco de estas fases.

En la *fase preparatoria* se inició con la pregunta del estudio precisada, se estableció una metodología cualitativa con un enfoque narrativo. Luego, se procedió a la construcción del instrumento guía para realizar las entrevistas. Finalmente, se procedió con la búsqueda de los participantes del estudio (una persona con una inteligencia múltiple predominante). Para el *trabajo de campo*, los participantes fueron informados sobre el propósito del estudio y dieron su consentimiento para sumar sus relatos en él. Las entrevistas fueron grabadas y, adicionalmente, se hicieron registros fotográficos. Para la *fase analítica*, se procedió a transcribir las entrevistas y se registraron anotaciones que promovieron el recuerdo de lo sucedido durante los encuentros con los participantes. Se realizaron ejercicios de lectura y relectura del material recabado. Posteriormente, se elaboraron los elementos temáticos relevantes que respondieran a la pregunta de investigación. Finalmente, para la *fase informativa*, se trabajó en la condensación de toda la experiencia investigativa que aquí se presenta a partir de una propuesta narrativa.

Además, es relevante mencionar que entre las consideraciones éticas tenidas en cuenta en este estudio fueron (1) el consentimiento informado, (2) asegurar que los participantes reconocieran el carácter consensuado y voluntario de su vinculación, (3) la conservación del material recolectado con el fin de realizar las actividades de análisis de estudio, (4) establecer el anonimato para brindar mayor confidencialidad de los participantes, y, (5) mantener una relación de respeto con ellos (González Ávila, 2002). De la misma forma, entre los aspectos de validez asumidos por este estudio se procuró: (1) la selección equitativa de los participantes; (2) que la recolección de la información fuera un espacio de diálogo auténtico que diera apertura al reconocimiento de la experiencia vivida; (3) que se garantizara el principio de confidencialidad de la información y anonimato de los participantes; (4) que se conservará la voz de los participantes con el propósito de que la población lectora se sienta identificada y comprenda (valor social); y (5) se estableciera un diálogo entre la revisión documental obtenida en la etapa preparatoria de la investigación y el análisis realizado (generalización analítica) (Aráoz & Pinto, 2021).

Resultados

Con el propósito de presentar las experiencias de los jóvenes que sobresalen en una inteligencia múltiple en su trayectoria vital, a continuación, se presenta (1) un breve ejercicio narrativo que describe elementos relevantes expresados por cada participante y su desarrollo de la inteligencia dominante a lo largo de su vida, y (2) se exponen los elementos comunes y diferenciales de las vivencias que tienen los participantes en relación con sus inteligencias.

Descripción narrativa de las experiencias de vida de los participantes

Tatiana y su inteligencia interpersonal

Tatiana, para el momento de la investigación, tenía 24 años. Ella se consideraba una persona extrovertida; no temía hablar en público; era activa en las redes sociales; establecía con facilidad amistades; y gozaba de participar de actividades que la pusieran en escena. En lo que concierne a su *vivencia escolar*, Tatiana participó en concursos de canto, baile, desfiles, y lectura de poesía. En esta etapa, ella desplegó sus habilidades para (1) establecer relaciones sociales con facilidad, (2) manejar el escenario en público, y (3) persuadir a las personas con convicción. Sin embargo, Tatiana también experimentó situaciones desagradables. Al tener que mudarse de vivienda, también tuvo que cambiar de colegio. Esto ocurrió en el grado octavo de bachillerato.

En su nuevo entorno, se sintió en un ambiente hostil, burlesco, y con falta de valores empáticos por parte de sus compañeros. Ella mencionó sentirse muy aburrida, a tal punto de ya no soportar ese entorno. Expresó sentirse acosada y esto fue intensificándose con el paso del tiempo, hasta tal grado, de recibir agresiones verbales (insultos, burlas y desprecios) y físicas ("*Me pegaban chicle en el cabello*"). Ella se sintió agredida y juzgada, lo cual obstaculizó el desarrollo libre de su inteligencia. A pesar de causar un impacto negativo en sus tiempos escolares, Tatiana reconoció que estas experiencias le sirvieron para forjar su carácter ante las críticas.

Finalmente, Tatiana le pidió a su madre un cambio de colegio, lo cual ocurrió en los dos últimos años escolares. Esto provocó un "*giro de 180 grados*" en su vida. En su nuevo colegio, Tatiana se hizo muy sociable y "*popular*". También, desarrolló nuevos pasatiempos y habilidades, entre los que destacaron convertirse en presentadora de eventos, participar de concursos de canto y baile, y amplificó un gusto hacia el inglés, el cual logró aprender con facilidad.

Con este ambiente a su favor, Tatiana logró potenciar sus habilidades y obtener un sentimiento de satisfacción en el proceso de aprendizaje, el cual sirvió como punto de partida para sus futuros proyectos como, por ejemplo, aprender sobre comunicación asertiva y marketing digital, para potencializar su inteligencia.

También, los profesores de Tatiana tuvieron un papel importante en el desarrollo de sus habilidades. Ellos le ayudaron a "*aportar su grano de arena*" para que desarrollara, de manera libre, su inteligencia interpersonal, es decir, que facilitó que Tatiana se convirtiera en una persona con capacidades y destrezas ante las situaciones de exposición social.

Para el caso de Tatiana, la *familia* ha sido un gran potencializador de su inteligencia, debido a que los miembros de esta comparten similitudes en su personalidad extrovertida, lo cual favoreció a que Tatiana se desempeñara con total libertad en los escenarios sociales, además de contar con un apoyo incondicional que sirvió para impulsar sus habilidades. Sus parientes más cercanos, en específico, sus tías y primas, también en su rol femenino, le permitieron a Tatiana empatizar sobre sus ideales y talentos, además de contar con una personalidad muy similar que permitió que Tatiana tuviera una relación de entendimiento muy favorable. Su madre también fue pilar fundamental en su desarrollo a causa de que siempre se mostró a favor de lo que Tatiana quería para su progreso personal, tal como ella lo expresó "*ella me dio la libertad de expresarme como soy, y por eso yo soy así*".

En lo que corresponde a su *entorno social*, Tatiana ha tenido amistades que la han apoyado e impulsado a participar en los escenarios sociales, y los nuevos aprendizajes, ya que gracias a estas surgió el impulso de Tatiana para estar presente en los contextos donde se requería su participación. Por ejemplo: "*...mis compañeros me postulaban para las presentaciones y todo eso sin que yo les dijera que quería participar, ya ellos me incluían en todas las actividades sin necesidad de yo decirles*".

Finalmente, Tatiana terminó sus estudios de bachillerato y se inscribió en la carrera de psicología. Sin embargo, estos estudios los realizó de manera intermitente debido a que, en la actualidad, tiene otras actividades relacionadas con sus habilidades como, por ejemplo, participar de (1) videos musicales con artistas en ascenso, (2) comerciales de televisión, (3) promociones publicitarias por redes sociales, y (4) eventos sociales. Tatiana se encuentra viviendo en los Estados Unidos, y manifestó sentirse en un ascenso profesional en base a sus talentos.

Valeria y su inteligencia intrapersonal

Valeria, de 22 años al momento del estudio, ya había terminado sus estudios en psicología en una universidad de Bogotá. Ella se describió como una persona calmada, paciente, emprendedora y empática. Su principal fortaleza se centraba en su habilidad de escucha hacia las personas, quienes acuden a su ayuda para manifestarle su situación.

Ella contó que, desde que tenía memoria, era una chica solitaria, pero que, en algunas ocasiones, también estuvo acompañada por sus amigos. Ella fue muy selectiva con sus amistades, y usualmente jugaba con pocas personas. Mencionó divertirse mucho con sus pasatiempos.

Su *vida escolar* fue valorada por ella como adecuada para su edad. Ella dijo que aprendió inglés a temprana edad; amplió su vocabulario y su manera de expresarse; y se sentía inteligente en todas las actividades que sus profesores de primaria le asignaban. Pero, a causa de que sus padres la inscribieron en un colegio femenino y católico dirigido por religiosas, quienes eran muy estrictas en el cumplimiento de sus normas, ella sintió que este entorno le restringía ciertas libertades. Entonces, Valeria se retiró de ese colegio en el grado octavo y terminó sus estudios secundarios en un colegio laico mixto, en el que ella se sintió más satisfecha y logró tener amistades.

Durante esa trayectoria en sus años escolares, ella se dio cuenta que tenía habilidades para la "*regulación emocional*" debido a que podía (1) manejar (a) sus frustraciones al saber buscar alternativas frente a las problemáticas, y (b) situaciones estresantes, (2) tener habilidades de reflexión ante las situaciones que consideraba apropiadas o no para su vida, y (3) siempre tenía una respuesta a los interrogantes que le surgían en su cotidianidad, sin dejarse influenciar por las modas, retos y costumbres del momento.

También, Valeria mencionó que era una persona autodidacta e interesarse por aprender nuevas temáticas, especialmente en los temas de psicología. Ella leía libros de psicología forense, educativa y autorreflexión. Además, siempre tuvo el apoyo de sus amigos, compañeros, maestros y familiares, ya que fue una persona muy aplicada académicamente durante su estancia en el colegio, y posteriormente en la universidad y, así mismo, hubo un beneficio mutuo, debido a que Valeria expresaba su agradecimiento hacia esas personas que, de alguna manera, ofrecieron su disposición para "*conectar y reflexionar*", lo cual facilitó mejorar sus cualidades y habilidades.

Sus maestros fueron quienes le recomendaron lecturas filosóficas o de reflexión a causa de que Valeria demostró mucho interés en seguir queriendo aprender sobre su área de conocimiento, y también en sustentar su capacidad para pensar de manera crítica y argumental. Sobre su *familia*, Valeria, quien es hija única, mencionó que esta le aportó en la validación ante las cosas que ella pensaba, y en la manera en cómo se llegaba a la reflexión. También, ella destacó a su madre y su prima, por ser las personas más cercanas en la comunicación y comprensión de su manera de ser.

En cuanto a su *entorno social*, destacó el poder compartir palabras de reflexión y motivación con amistades. También, compartía, junto con sus amigos, sus conocimientos y debatía constantemente ante las distintas perspectivas de abordar un tema. Le gustaba enseñarles y también le gustaba aprender de ellos. Siempre

procuró relacionarse desde un aprendizaje mutuo, y entender los puntos de vista de los demás. Esto desarrolló, cada vez más, sus habilidades relativas a la inteligencia intrapersonal, y por eso mismo, sus amistades acudían a ella para pedirle ampliar el panorama ante todas las perspectivas u opiniones que hubiera frente a una temática en específico.

Finalmente, sobre su *entorno profesional*, Valeria se encontraba laborando de manera independiente y ofrecía sus servicios personalizados de manera virtual con los clientes interesados en psicoterapia, basada en el enfoque cognitivo-conductual. Su emprendimiento le ha servido para seguir conectando con más personas y reflexionar desde ámbitos profesionales y personales. El acercamiento con las palabras y las actitudes son su fuerte, lo cual permite un ejercicio que se enfoca en brindar un buen servicio y, a su vez, seguir cuestionándose para mejorar en sus aptitudes como psicóloga.

Juana y su inteligencia lógico-matemática

Juana (29 años) se desempeña como docente de robótica en una de las instituciones públicas de educación técnica y tecnológica más importantes del país: el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA). Ella se reconoció como una persona tranquila, pacífica y muy aplicada. Describe su infancia como "*los mejores años de su vida*", debido a que manifestó haber sido una niña muy "*inocente*". En su *vida escolar*, ella logró sentir calma y tranquilidad, sensación que comparaba, muy a menudo, con lo que contrariamente se evidencia en las escuelas actuales.

También, Juana mencionó que una maestra de primaria inspiró en ella la vocación de la enseñanza. Aquella maestra era una persona estricta. Siempre les exigía a sus alumnos, especialmente a Juana, por ser ella una estudiante destacada desde sus primeros años escolares. Su maestra la felicitaba constantemente por sus excelencias académicas y, a menudo, obtenía reconocimientos en los eventos que su escuela organizaba, por ejemplo, las izadas de bandera, las cuales eran parte de la agenda de los eventos conmemorativos que realizan las escuelas en fechas patrias especiales, y donde se exaltaba la disciplina y el rendimiento académico de los estudiantes, a través de la colocación de una pequeña bandera en el pecho de cada uno de ellos.

Juana tuvo un cambio drástico al pasar al bachillerato. Todo debido a que sentía el ambiente más "*pesado*" en cuanto al comportamiento de sus compañeros y, especialmente, por el cambio de jornada. Ella pasó de estudiar toda su primaria en la mañana, para pasar a la tarde, por cuestiones de cupos escolares en los colegios públicos de su ciudad. Ella expresó que, en la mañana, el ambiente escolar era más calmado. Sus padres, al ver el malestar que estaba ocasionando estos cambios en Juana, la matricularon en un colegio mixto y en la jornada de la mañana, a mediados de su séptimo grado. Esta decisión fue tomada, además, porque en esa misma institución, también estudiaba uno de sus hermanos.

Juana recordó haber sido una estudiante muy destacada académicamente. Sin embargo, mencionó que le disgustaban los deportes, ya que sentía que no lograba destacar en ellos. Al finalizar su bachillerato, Juana tuvo que enfrentarse a la decisión de su futuro vocacional. Así que ella hizo el ejercicio de analizar todas sus fortalezas, y reconoció que a lo largo de su vida escolar destacaba en las matemáticas. En su colegio se ofrecían bastantes cursos técnicos, entre ellos: agricultura, secretariado, inglés, agropecuaria, electrónica, carpintería, ciencias naturales y matemáticas. La mayoría de sus compañeros varones, por cultura y casi que, por regla general, escogían profesiones adaptadas al estereotipo de masculinidad. Es decir, ellos elegían: carpintería, electrónica y agropecuaria. Mientras que las mujeres tenían una tendencia a inclinarse por el secretariado. Y las ciencias naturales y las matemáticas quedaban rezagadas por falta de interés por parte de los estudiantes. Sin embargo, Juana decidió elegir las matemáticas. Ella expresó que le gustaba mucho estar en esas clases, y que también, se le facilitaban bastante. En consecuencia, terminó sus estudios técnicos en esa modalidad.

Estaba indecisa en escoger qué quería estudiar en la universidad, a pesar de que su inclinación siempre fue hacia las matemáticas, la brecha de posibilidades siempre fue muy grande. Sin embargo, decidió la carrera de ciencias exactas. Finalmente, cuatro años después, logró graduarse de la universidad, aunque con algunas dificultades, no tanto por el contenido temático que vio durante su carrera, sino por los constantes reproches de algunos maestros con ideales machistas, quienes le reclamaban que no debía estar ocupando ese espacio en la carrera y que ella debía de estar en la cocina haciendo el almuerzo, porque las matemáticas no eran para las mujeres, así que no perdiera su tiempo. Estos comentarios tuvieron una incidencia en Juana y en sus compañeras mujeres.

Posteriormente, Juana se animó a cursar sus estudios de posgrado inscribiéndose en una maestría en educación, la cual le permitió aplicar y ejercer sus conocimientos en la docencia, campo laboral en el que se desempeña actualmente y se siente muy apasionada de encaminar a sus alumnos hacia esas fortalezas relacionadas a su Inteligencia Lógico-matemática.

Por otra parte, Juana ha tenido una buena relación con sus pares. También, reconoció que tenía una competencia con ellos que le servía como estimulación para seguir mejorando en sus habilidades. Además, Juana tuvo gran incidencia por parte de su entorno familiar debido a que sus hermanos la impulsaron a seguir estudiando y, constantemente, la elogiaban por su capacidad con los números y cálculos matemáticos. Sus padres también propiciaron un ambiente satisfactorio a la hora de apoyarla y motivarla con sus estudios. Juana, para el cierre del estudio, se encuentra cursando sus estudios doctorales en modelación y computación científica, el cual le servirá como complemento hacia sus conocimientos y su entorno laboral.

María y su inteligencia lingüística

María (21 años) manifestó tener recuerdos agradables y "bonitos" de su escuela. También, contó que siempre se ha destacado por su oratoria y escritura. Desde pequeña le gustaba leer y escribir, y sentía que le ayudaba a refugiarse de situaciones familiares y personales difíciles: *"sentía que esas situaciones me generaban conflictos internos y sentía que debía sacarlos y lo logré por medio de la escritura y la lectura"*. Esto generó que, poco a poco, su interés se viera enfocado por la lingüística y afines. Sin embargo, recalcó que esta habilidad no surgió en su entorno escolar, sino que se incrementó tras sus vivencias personales, pues en el contexto académico no encontraba el disfrute por la lectura o la escritura. María destacó que fueron sus amigos quienes le dieron un gran apoyo en el desarrollo de sus habilidades lingüísticas, ya que ellos han resaltado sus escritos personales como formas de reflexión para los demás. También, ella era consultada por sus amigos para obtener asesoría sobre aspectos lingüísticos, y a su vez era alentada para que participara en eventos relativos a esta inteligencia.

En lo que respecta a su familia, María expresó que esta no ha logrado comprender mucho acerca de sus habilidades. Sin embargo, aun así, han intentado no ser un obstáculo para lo que a ella le gusta. Entonces, ella afirmó que su proceso de desarrollo en su inteligencia lingüística ha sido personal, por sus experiencias vitales y el deseo de transformarlas en el arte de la escritura. La poesía que ella escribe, por ejemplo, proviene de sucesos cotidianos o sus sentimientos.

En un momento de su vida, María consideró que su habilidad lingüística le podría servir como un estilo de vida, y entonces, estudiar algo afín para tener éxito con respecto a lo que sabe hacer. Sin embargo, decidió estudiar psicología, por ser una carrera que le ofrecía desarrollar su capacidad reflexiva para su proceso de escritura y, a la vez, adaptarse a los requerimientos laborales del entorno.

Para el momento de la recolección de información de este estudio, María estaba culminando sus estudios, y sus escritos los continuaba elaborando y publicándolos en sus redes sociales, para que sus amigos y conocidos los leyera y compartieran. Lo anterior, ha motivado a María a proponerse un proyecto de escritura de un libro.

David y su inteligencia visual-espacial

David (28 años) es artista tatuador con más de 10 años de experiencia. Él mencionó tener muy buenos recuerdos de su infancia. Le gustaba exponer y hacer trabajos en el curso de artística. Le atraía mucho el dibujo, la pintura y el teatro. Además, le iba muy bien académicamente en esta área. Así mismo, sus profesores le motivaron a seguir desarrollando su talento. Para David, el dibujo era algo que le encantaba y que ha querido realizar de todas las formas posibles. Entonces, en el tatuaje, él encontró un lugar de expresión artística, aunque socialmente, esta labor sea descalificada, e incluso relacionada con la delincuencia o las sustancias psicoactivas. Sin embargo, luego de muchos años, David ha sido reconocido por su labor y no teme ser agredido o estigmatizado por su oficio.

Fue en el colegio, cuando David, a los 14 años, conoció el mundo de los tatuajes y se interesó por aprender a tatuar. Él mencionó: *"Inicialmente uno empieza siendo empírico ¿no?, uno empieza con los amigos, empecé a armar máquinas 'hechizas' que se hacen con motorcitos. Entonces, empecé a hacer eso, y a practicar con amigos. Empezar ahí, con el cuento del tatuaje, e igual uno tiene que aprender técnicas, ya que también se debe saber cómo inyectar en la piel, saber de la piel, ¿sí me entiende? no es lo mismo dibujar en un papel, un tablero, o una cartulina, ya hacer un tatuaje es otro cuento, ya usted tiene que capacitarse mejor y tiene que saber un poco de bioseguridad, de muchas cosas, son todos los días lo que se aprende a nivel del arte del tatuaje. Cada vez que se hace un tatuaje se aprende algo nuevo, o con otros compañeros se va aprendiendo"*.

En su entorno familiar, David no contó con el apoyo de sus papás, pues ellos querían que fuera profesional, a lo cual él no atendió y siguió sus convicciones y escogió el tatuaje como profesión y forma de vida. Él quiso demostrarles que tatuar es un arte y que sí podía vivir haciéndolo.

Con respecto a sus compañeros y amigos, ellos siempre lo apoyaron en todo, lo buscaban para que los ayudara con dibujos, carteles y pendones, y cuando comenzó con los tatuajes tuvo un apoyo incondicional, pues aún lo buscan por su oficio.

Para David, dedicarse a este oficio era su sueño y se siente orgulloso de su perseverancia, dijo *"yo me decía a mí mismo, tengo que luchar por mis sueños, tengo que meter la ficha si quiero ser un gran tatuador, si quiero ser un artista me toca capacitarme, aprender, cada vez ser mejor"*. Ahora es muy feliz de lo que ha logrado, y en quien se ha convertido. Él manifestó sentirse satisfecho con su entorno laboral en su propio local como negocio y se siente muy orgulloso.

Germán y su inteligencia cinestésico-corporal

La vida de Germán (25 años), cuando era niño, no fue muy agradable, ya que tuvo constantes episodios de bullying en su escuela primaria y parte de la secundaria, que perjudicaron su autoestima. Sin embargo, desde ese entonces, él recuerda su gusto por los deportes. Para él, los mejores años escolares fueron decimo y once, pues había una buena relación entre estudiantes y docentes, aunque para ese entonces no sabía a qué dedicarse: *"estudié técnico, tecnólogo, especialización, hice medio semestre en la FET de sistemas, pero la verdad no me llenó y descubrí esta hermosa carrera que tengo actualmente y que a futuro me imagino que seré terapeuta y preparador físico de deportistas de alto rendimiento"*.

También, en la secundaria, Germán comprendió que a las mujeres les atraían los hombres con músculos fuertes. Entonces, él quería que ellas lo vieran atractivo, para lo cual decidió ir al gimnasio, y entender la disciplina que hay detrás de un cuerpo saludable y fuerte, es decir, tener calidad del sueño, la buena alimentación y el ejercicio físico.

Para Germán, el desarrollo de su habilidad cinestésico-corporal surgió a partir de su disciplina y su curiosidad sobre cómo mejorar la condición física a través del movimiento corporal. Partir de este proceso de

comprensión del cuerpo fue como Germán decidió convertirse en entrenador. Esto fue promovido por sus profesores, mientras cursaba el técnico y el tecnólogo, pues reconoció que sus enseñanzas eran transmitidas con mucho aprecio hacia la disciplina. Para ese mismo tiempo, sus compañeros sentían gran admiración porque Germán, a pesar de que era uno de los más pequeños, a nivel muscular, consiguió grandes resultados en poco tiempo, y se empezó a sentir bien porque hace lo que le gusta. Para él, todos los días deben ser de aprendizaje, y le gusta mirar hacia atrás y darse cuenta de lo mucho que ha crecido en este campo.

Por su parte, la familia de Germán no lo apoyó en su deseo de ser entrenador, pues veían esto como una "estupidez", pues consideraban que los ingresos que este oficio daba no le iban a alcanzar para nada. Sin embargo, actualmente obtiene muy buenos ingresos. Para el cierre del estudio, Germán se sentía muy bien con él mismo porque consideraba que realizaba un buen trabajo, se vía y se daba cuenta del trabajo y la disciplina que ha tenido. Él se convirtió en entrenador personal, le va muy bien en su *entorno laboral*, y dice seguir estudiando para ser cada día mejor y dar lo mejor de sí.

José y su inteligencia musical

José (18 años), para el momento de la recolección de la información de este estudio, era bachiller y aspirante universitario. José se reconocía como una persona que no hablaba mucho y era poco sociable. Ha sido buen estudiante, muy responsable y aplicado. En su escuela y colegio era muy tranquilo. De su vida escolar habla muy poco y lo relaciona más con los docentes. Para él, había profesores muy exigentes y otros muy laxos.

A sus 5 años, José y su familia identificaron su habilidad para la música. Su mamá trabajaba en una institución musical y, por eso, José tuvo la oportunidad de tener educación musical desde temprana edad. Allí, junto con sus profesores, pudo mejorar sus habilidades y superar las dificultades que implicaba mejorar la interpretación musical. Para José siempre fue llamativa la música y sobresalía en todas sus clases porque siempre estaba un paso adelante. Para él, en el colegio, no podía desarrollar estas habilidades porque no había nada relacionado a la música.

En su *entorno familiar*, José ha tenido siempre el apoyo de sus padres en todo sentido. Ellos lo motivaron a empezar desde muy pequeño con la música y le ayudaron económicamente con el gasto que implica estudiarla. Eso lo ha motivado a ser el mejor en lo que hace. Además, tiene una hermana que también tiene esta habilidad musical. Ella toca el violín y José el violonchelo. Él reconoció ser muy joven, sin embargo, aspiraba hacer una carrera universitaria, ojalá relacionada con la música porque quiere dedicarse a esto. El apoyo de su familia y compartir la misma pasión con su hermana y, por otro lado, el apoyo de sus maestros de música le dieron la motivación para continuar mejorando en su aprendizaje musical.

José, en su *entorno escolar*, sintió apoyo total por parte de sus docentes para el desarrollo de su inteligencia, si bien en el colegio no había nada relacionado con la música, los profesores lo apoyaban para su participación en la escuela de música. Los compañeros en el colegio no tuvieron mucha incidencia porque allí todos tenían habilidades distintas, les parecía interesante pero ya, en cambio, en la escuela de música encontró el nicho de amistad donde él se siente a gusto.

Elementos comunes y diferenciales de las vivencias que tienen los participantes en relación con sus inteligencias

A continuación, en la Tabla 1, se presenta un ejercicio comparativo entre los aspectos que favorecen o dificultan el desarrollo de la inteligencia dominante de los participantes de acuerdo con los ámbitos individuales y sociales (personal, familiar, profesional-laboral, y relaciones con pares), a partir de elementos narrativos que tuvieron lugar en el momento de la recolección y análisis de la información.

Tabla 1

Características comunes y diferenciales en los ambientes sociales según el tipo de inteligencia protagonista

Desarrollo de la inteligencia	Ámbitos sociales	Aspectos temáticos comunes	1	2	3	4	5	6	7		
Favorece	Personal	Presencia, desde temprana edad, de motivación intrínseca		x	x	x	x	x	x		
		Autoconocimiento de las facilidades		x			x	x			
		Autoaprendizaje			x	x	x	x	x		
		Búsqueda de espacios de formación		x	x		x	x			
		Refugio para sobrellevar las dificultades			x						
	Escolar	Presencia de actividades curriculares y extracurriculares que promovían su inteligencia		x		x			x	x	
		Destacarse en cursos afines		x		x		x			
		Elección de cursos especializados en la media secundaria y/o tecnólogo		x			x	x			
		Apoyo de los profesores en torno a las habilidades que corresponden a su inteligencia		x		x	x	x	x	x	
		Admiración a profesores que le enseñaban cursos que se relacionaban con sus habilidades relativas a la inteligencia dominante		x			x				
	Social - pares	Apoyo de sus pares/amistades para desarrollar sus habilidades		x	x	x	x	x	x		
	Familiar	La familia promueve el desarrollo de las habilidades de la inteligencia dominante		x		x		x	x	x	
		Percepción sobre favorabilidad familiar para el desarrollo de las habilidades de la inteligencia dominante		x			x		x	x	
	Profesional -Laboral	El uso de las habilidades dominantes de su inteligencia permite obtener ingresos económicos, sin tener que ser profesional				x	x			x	
		Desempeño laboral en el área de dominio de su inteligencia		x		x	x		x	x	
		Percepción de que la inteligencia de dominio facilita su desempeño laboral		x		x	x	x	x	x	
		Supera la esfera laboral, para convertirse en un estilo de vida			x	x	x			x	
		Desempeñarse en trabajos que se relacionen con su inteligencia les provee buenos ingresos económicos				x	x			x	
		Aunque no se dedica a hacer labores relacionadas con su inteligencia, si espera, en un futuro, tener ingresos económicos en base a ella				x			x		
		Planes o acciones que les permitan profundizar sus saberes en relación con su inteligencia y, en consecuencia, tener mejores condiciones laborales-económicas.		x		x	x		x		
		Dificulta	Personal	Sentirse cohibida por el entorno						x	x
				No poder desarrollar sus habilidades							x
				No sentirse a gusto consigo mismos							
	Escolar		Bullying por parte de pares por sus habilidades					x			x
			Desinterés de parte de sus compañeros de clase en las habilidades desarrolladas por su inteligencia						x		
			No sentir el apoyo de los profesores en lo relativo a la inteligencia				x				
Restricciones normativas de la institución educativa que no promueven las habilidades de la inteligencia dominante									x		
Familiar	No estimular el interés por el desarrollo de las habilidades de parte de los familiares				x	x	x				
	Tener prejuicios sobre el desarrollo de las habilidades y la decisión de tomar una profesión que se relacionen con ellas					x					
	No tener familiares que tengan habilidades y motivación intrínseca sobre las mismas habilidades de la inteligencia dominante					x	x	x			

Nota: La numeración de las columnas corresponde a las inteligencias múltiples estudiadas de la siguiente manera: (1) Lógico-matemático; (2) Lingüística; (3) Visual-espacial; (4) Cinestésico-corporal; (5) Musical; (6) Intrapersonal; y (7) Interpersonal.

La anterior tabla proporciona una visión detallada sobre cómo diferentes factores sociales pueden favorecer o dificultar el desarrollo de la inteligencia en los siete participantes con diferentes tipos de inteligencia dominante. La presencia de apoyo en el entorno educativo, familiar y profesional juega un papel crucial en el desarrollo de sus habilidades. La falta de estímulo, apoyo o la presencia de prejuicios pueden ser barreras significativas que requieren atención específica para maximizar el potencial de cada tipo de inteligencia. Para optimizar el desarrollo de la inteligencia en todos los participantes fue esencial crear un entorno que brindara apoyo en múltiples niveles, incluyendo la estimulación temprana, el respaldo escolar y la motivación familiar. Identificar y abordar las barreras específicas para cada tipo de inteligencia ayudó a promover un desarrollo más equilibrado y efectivo. Sin embargo, fue crucial (1) personalizar el apoyo y las intervenciones en función de las necesidades específicas de cada tipo de inteligencia y las experiencias individuales, e (2) identificar y fomentar los factores que favorecieron el desarrollo de las inteligencias dominantes de los participantes.

Discusión

De acuerdo con los resultados obtenidos, este estudio permitió reconocer que el desarrollo de las inteligencias múltiples de los jóvenes está fuertemente influenciado por una combinación de factores que tienen lugar en los cuatro escenarios en los que se recuperaron las experiencias vividas de los jóvenes: escolares, familiares, sociales y profesionales. Como se presentó, cada joven con su tipo de inteligencia dominante particular ha pasado por un conjunto de desafíos y procesos específicos. Sin embargo, entre los temas comunes se resaltan: (1) la importancia del apoyo temprano de la motivación e interés por cualquiera de las expresiones de la inteligencia que tenga lugar; (2) el rol fundamental de la familia como apoyo y reconocimiento de las facilidades que tienen los niños desde temprana edad y que permite cultivar y potenciar las habilidades de los jóvenes; (3) las experiencias escolares y sociales tienen un papel significativo en el desarrollo y validación social de las inteligencias múltiples; (4) permanecen desafíos sociales y culturales, en particular en el caso de las mujeres que tengan un predominio de una inteligencia que culturalmente ha sido asignado de preponderantemente a los hombres, o cuando se asumen oficios que se asocian a la delincuencia o poco prestigio y remuneración; y (5) la elección de profesionales está directamente vinculado con el dominio de las diversas inteligencias múltiples, y desde esta elección se favorece el desarrollo de habilidades específicas desde campos científicos, técnicos, artísticos o humanísticos.

La teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner tomó escena en las vivencias educativas, familiares, sociales y profesionales que influyeron en el desarrollo de las habilidades y capacidades que van más allá de un aprendizaje convencional de los jóvenes.

Como conclusión, y aporte a investigaciones futuras, es importante reconocer que cada persona posee diferentes capacidades y por ende la educación no debe ser lineal, debe acogerse a los cambios sociales y emplear variados recursos y estilos para desarrollar el currículo, esto sin duda potencia las capacidades de los niños, niñas y jóvenes, además, facilita su habilidad para la solución de problemas y la toma de decisiones. Así también, se reconoce la familia como parte fundamental en el desarrollo de las habilidades del ser humano, pues a través de esta se fundamentan herramientas útiles que emplearan en su vida. Adicionalmente, se concluye que el hecho de promover y reconocer la diversidad de las inteligencias múltiples puede favorecer al desarrollo personal y profesional, dando como resultado la satisfacción de los jóvenes al desempeñarse en su campo de conocimiento.

Referencias

- Álvarez Devia, J. C., Hurtado Quintero, A. C., Movilla Mendoza, A. A., Pineda Galán, Y. Y., & Vargas Reyes, M. (2020). La educación emocional y herramientas pedagógicas que permitan su integración para los docentes del establecimiento educativo [Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano]. In *Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano*. <https://alejandria.poligran.edu.co/handle/10823/2000>
- Aráoz, R., & Pinto, B. (2021). Criterios de validez de una investigación cualitativa: tres vertientes epistemológicas para un mismo propósito. *Summa Psicológica UST*, 18(1), 47-56. <http://summapsicologica.cl/>
- Ardila, R. (2011). Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 35, 97-103. https://accefyn.com/revista/Vol_35/134/97-103.pdf
- Armony, V. (1997). El análisis de datos cualitativo en ciencias sociales: nuevos enfoques y herramientas. *Current Sociology*, XLIV(March), 1-10. <http://www.chaire-mcd.ca/>
- Baquero Sánchez, K., Montoya Hernández, L. N., Febles Acosta, Y., Baglán Acosta, V., & Gorra Bernardo, D. (2013). La teoría de las inteligencias múltiples. Consideraciones para su estudio. *Revista Información Científica*, 79(3). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551757266017>
- Castaño, F., & Tocoche, Y. (2018). Inteligencias múltiples y competencias emocionales en estudiantes universitarios. *Campo Abierto*, 37(1), 33-55. <https://mascvuex.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/3267>
- Chura Luna, E. (2019). Bases epistemológicas que sustentan la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner en la pedagogía. *Revista de Investigación de La Escuela de Posgrado*, 8(4), 1331-1340. <https://doi.org/10.26788/riepg.2019.4.151>
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica.
- González Ávila, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 85-103. <https://rieoei.org/RIE/article/view/952/1806>
- Guzmán, B., & Castro, S. (2005). Las inteligencias múltiples en el aula de clases. *Revista de Investigación*, 58, 177-202. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376140372009>
- Hampshire, K. R., & Matthijsse, M. (2010). Can arts projects improve young people's wellbeing? A social capital approach. *Social Science and Medicine*, 71(4), 708-716. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2010.05.015>
- López, J. S., Blanco, F., Scandroglio, B., & Rasskin Gutman, I. (2010). Una aproximación a las prácticas cualitativas en psicología desde una perspectiva integradora. *Papeles Del Psicólogo*, 31(1), 131-142. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77812441013.pdf>
- Ortiz Bedoya, I. del S., & Amarís Macías, M. (2007). Comprensión de las inteligencias develadas en el aula. Una experiencia en el contexto de la asignatura de hematología en un programa de bacteriología. *Psicología Desde El Caribe*, 20, 93-129. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/2459>
- Peña García, F. A., Ezquerro Cordón, A., & López Fernández, V. (2017). Un estudio piloto de la relación entre la creatividad, las inteligencias múltiples y el rendimiento académico en estudiantes de educación obligatoria. *Academia y Virtualidad*, 10(2), 31-46. <https://doi.org/10.18359/ravi.2850>
- Pinera Valbuena, X. del S. (2017). Inteligencias múltiples: una estrategia para potenciar el sistema educativo en El Espinal, Tolima desde las artes. *Revista Poiésis*, 32, 135-147. <https://revistas.ucatolicaluisamigo.edu.co/index.php/poiesis/article/view/2306>
- Quecedo, R. C. C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5-39. <http://www.redalyc.org/html/175/17501402/%0Ahttp://www.redalyc.org/resumen.oa?id=17501402>
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J., & García Jiménez, E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. In *Colección Biblioteca de la educación* (2nd ed.). Ediciones Aljibe. [http://www.jbposgrado.org/icuali/Fases de la inv cualitativa.pdf](http://www.jbposgrado.org/icuali/Fases%20de%20la%20inv%20cualitativa.pdf)
- Sánchez Aquino, L. I. (2015). La teoría de las inteligencias múltiples en la educación [Universidad Mexicana]. In *Universidad Mexicana*. https://unimex.edu.mx/Investigacion/DocInvestigacion/La_teoria_de_las_inteligencias_multiples_en_la_educacion.pdf
- Sisto, V. (2008). La investigación como una aventura de producción dialógica: *Psicoperspectivas*, 7, 114-136.
- Suárez, J., Meza, M., & Maiz, F. (2010). Inteligencias múltiples: una innovación pedagógica para potenciar el proceso de enseñanza aprendizaje. *Investigación y Postgrado*, 25(1), 81-94. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872010001000005