

Proposición de estrategias educativas innovadoras desde las inteligencias múltiples para apoyar el proceso formativo de los adolescentes con problemas de consumo de sustancias psicoactivas

Proyecto de investigación

Elaborado por:

Bladimir Piza Oyola

Sergio Alejandro Montealegre Ibarra

Asesora:

PhD. María Adelaida Upegui Córdoba

Docente asociado

Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD

Escuela Ciencias de la Educación – ECEDU

Especialización en Educación, Cultura y Política

Soacha, mayo de 2020

Resumen analítico especializado (RAE)	
Título	Proposición de estrategias educativas innovadoras desde las inteligencias múltiples para apoyar el proceso formativo de los adolescentes con problemas de consumo de sustancias psicoactivas
Modalidad de trabajo de grado	Proyecto de investigación
Línea de investigación	Educación y desarrollo humano
Autores	Bladimir Piza Oyola Sergio Alejandro Montealegre Ibarra
Institución	Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD
Fecha	8 de mayo de 2020
Palabras claves	Adolescentes, comunidad terapéutica, constructivismo, drogadicción, educación, formación, inteligencias múltiples, sustancias psicoactivas.
Descripción	Este documento presenta un proyecto de investigación asesorado por la docente María Adelaida Upegui Córdoba de la Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU, inscrito en la línea de investigación Educación y Desarrollo Humano y que se realizó con un enfoque mixto de tipo descriptivo y de investigación-acción participativa, cuyo propósito es plantear estrategias educativas innovadoras desde las inteligencias múltiples para apoyar el proceso formativo de los adolescentes de 14 a 17 años, con problemas de consumo de sustancias psicoactivas que se encuentran internos en la Fundación Hogares Claret de Sasaima Cundinamarca
Fuentes	Apellaniz, A., Moreno, C., Gómez, M., y Muñiz, L. (2010). La intervención educativo-terapéutica para menores con problemas de consumo de drogas en los centros residenciales. En D. Comas (Ed.), <i>La metodología de la comunidad terapéutica</i> (págs. 292-323). España: Fundación Atenea. Gardner, H. (2019). <i>Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica</i> . Barcelona: Paidós. Hernández, R. (2014). <i>Metodología de la investigación</i> (Sexta ed.). México, D.F.: McGraw-Hill. Martínez, A., Ayuso, M., Cotillas, M., Fernandez, M., Gallardo, J., García, M., y otros. (2018). <i>Guía de iniciación para docentes. Las Inteligencias Múltiples en el aula</i> . España: Renovacentia. Trillo, F., y Sanjurjo, L. (2012). <i>Didáctica para profesores de a pie: propuestas para comprender y mejorar la práctica</i> . Rosario: Didáctica para profesores de a pie: propuestas para comprender y mejorar la práctica. Urbano, C., y Yuni, J. (2015). <i>Psicología y cultura de los adolescentes</i> . Córdoba, Argentina: Editoria Brujas.

<p>Contenidos</p>	<p>El informe de investigación presentado en este documento está dividido en los siguientes apartados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Portada - Resumen analítico del escrito RAE - Índice general - Índice de tablas y figuras - Introducción - Justificación - Definición del problema - Objetivos - Marco teórico - Aspectos metodológicos - Resultados - Discusión - Conclusiones y recomendaciones - Referencias - Anexos
<p>Metodología</p>	<p>Proyecto de investigación de enfoque mixto, de tipo descriptivo y de investigación-acción participativa que, a nivel metodológico, se desarrolló en cuatro fases:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Realización de un diagnóstico de los adolescentes de 14 a 17 años internos en la Fundación que permita identificar las inteligencias presentes en cada uno de ellos y en el grupo, sus dificultades formativas, gustos, conductas e intereses usando observación de campo y un test de Inteligencias Múltiples. 2. Examen y revisión de las inteligencias, dificultades, gustos, conductas e intereses que deben ser tomadas en cuenta para la elaboración de las estrategias formativas de apoyo objeto de esta investigación tomando como base los datos obtenidos en el diagnóstico, en especial su análisis estadístico descriptivo. 3. Elaboración de las estrategias de apoyo formativas tomando como base la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner y un enfoque constructivista. 4. Socialización de las estrategias formativas elaboradas y los resultados de los test realizados con el personal de la Fundación Hogares Claret para intercambiar apreciaciones y comentarios con ellos con el fin de realizar ajustes y proyectar su implementación en el futuro.
<p>Conclusiones</p>	<p>Con el desarrollo de esta investigación se concluyó lo siguiente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El abanico de inteligencias de los adolescentes de la Fundación es amplio y gran parte de sus debilidades radican en sus inteligencias emocionales a las cuales se les debe prestar mayor atención. 2. Las inteligencias fuertes, intereses y conductas positivas de los adolescentes son fortalezas, oportunidades y vías de acceso al aprendizaje que deben ser aprovechadas en las estrategias de

	<p>apoyo formativas. Además, sus conductas negativas, dificultades e inteligencias débiles ponen sobre la mesa amenazas y debilidades que deben ser atendidas y resueltas dentro de estas mismas estrategias.</p> <p>3. Para formar los adolescentes hay que dejar los asignaturismos, la fragmentación del conocimiento y el trabajo exclusivo de las inteligencias lógico matemática y lingüística, empezar a hablar del desarrollo de inteligencias, adquisición de habilidades y construcción activa de saberes y establecer fases que orienten su formación y los objetivos que se deben alcanzar.</p> <p>4. Con los adolescentes internos no se puede trabajar de la misma forma que con los de básica secundaria aunque a primera vista parezcan tener capacidades cognitivas acordes a su edad.</p>
<p>Referencias bibliográficas</p>	<p>Armstrong, T. (2012). Las inteligencias múltiples en el aula. Barcelona: Paidós.</p> <p>Borda, M. (2013). El proceso de investigación. Visión general de su desarrollo. Barranquilla: Universidad del Norte.</p> <p>Comas, D. (2010). La comunidad terapéutica: una perspectiva metodológica. En D. Comas (Ed.), La metodología de la comunidad terapéutica (págs. 13-41). España: Fundación Atenea.</p> <p>Gardner, H. (2010). La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI. Barcelona: Paidós.</p> <p>Gardner, H. (2017). Estructuras de la mente: la teoría de las Inteligencias Múltiples. Bogotá D.C.: Fondo de Cultura Económica.</p> <p>Garrido, A., y Matute, E. (2013). Cerebro y Drogas. México, D.F.: El Manual Moderno.</p> <p>Loor, W., Hidalgo, H., Macías, J., García, E., y Scrich, A. (2018). Causas de las adicciones en adolescentes y jóvenes en Ecuador. Revista Archivo Médico de Camagüey, 22(2), 130-138.</p> <p>Morales, S., Gordillo, T., y Chávez, M. (2013). Adolescentes con consumo de sustancias psicoactivas. México, D.F.: Instituto para la Atención y Prevención de las Adicciones en la Ciudad de México.</p> <p>Papalia, D., Feldman, R. y Martorell, G. (2012). Desarrollo Humano. Séptima Edición. México D.F.: McGraw-Hill</p> <p>Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13(1). Obtenido de: http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html</p> <p>UNICEF. (2011). La adolescencia: una época de oportunidades. Nueva York: División de Comunicaciones, UNICEF.</p> <p>UNODC. (2013). Abuso de drogas en adolescentes y jóvenes y vulnerabilidad familiar. Lima.</p>

Índice general

Introducción	9
Justificación	12
Definición del problema	14
Objetivos	16
Objetivo general.....	16
Objetivos específicos	16
Marco teórico y conceptual.....	17
La teoría de las inteligencias múltiples.....	17
Otra forma de definir “inteligencia”	17
Las inteligencias múltiples de Gardner.....	20
Educar en inteligencias múltiples	22
El adolescente: su caracterización y educación	23
Acercamiento a los conceptos de adolescencia y adolescente.....	23
Desarrollo cognitivo del adolescente.....	25
La educación del constructivismo y aprendizaje ABP para el adolescente	27
Adolescentes y consumo de sustancias psicoactivas	31
Motivos por los que el adolescente inicia el consumo.....	32
Consecuencias neurocognitivas del uso de sustancias psicoactivas	32
La Comunidad Terapéutica como forma de tratamiento.	34
Antecedentes investigativos.....	35
Perspectiva de la investigación	39
Aspectos metodológicos	41

Enfoque de investigación.....	41
Tipo de investigación.....	41
Metodología de investigación.....	42
Técnicas de investigación	43
Instrumentos de recolección de información	44
Variables de estudio.....	45
Población	45
Muestra	46
Plan de análisis de datos	46
Resultados.....	47
Diagnóstico de los adolescentes: inteligencias, dificultades, conductas e intereses	47
Examen de las inteligencias, dificultades, conductas e intereses hallados	50
Elaboración de las estrategias formativas	53
Socialización de las estrategias construidas.....	58
Discusión.....	60
Conclusiones y recomendaciones	62
Referencias.....	65
Anexos	70

Índice de tablas

Tabla 1. Inteligencia según la visión tradicional y la de Gardner	18
Tabla 2. Criterios y reconocimientos según Armstrong.....	19
Tabla 3. Análisis DOFA de los resultados	51

Índice de figuras

Figura 1. Valores medios de las Inteligencias Múltiples en el grupo	50
Figura 2. Fases de la primera estrategia formativa	55

Introducción

El presente documento refleja el producto de un proyecto de investigación realizado en torno al tema del diseño de estrategias de apoyo al proceso formativo de adolescentes internos en comunidades terapéuticas por problemas de consumo de sustancias psicoactivas. Como bien se sabe, el consumo de éstas por parte de los adolescentes constituye uno de los problemas más complicados que enfrentan gran parte de los países en la actualidad y como lo señalan Morales, Gordillo y Chávez (2013), “un tema de alerta e interés mundial por parte de las instancias relacionadas con la salud pública y el bienestar social” (p. 9).

Las Comunidades Terapéuticas atienden adolescentes que han caído en el abuso o la adicción a las sustancias psicoactivas. Para realizar su trabajo de la mejor forma posible estas comunidades buscan métodos o estrategias que ayuden a estos jóvenes a superar sus problemas con las drogas y a retornar a la vida en sociedad. Gracias a esa búsqueda incesante han aprendido que el tratamiento de los adolescentes no solo requiere de intervención terapéutica sino que necesita de un trabajo multidisciplinar “con un fuerte predominio de componentes psico-sociales y educativos” (Comas, 2010, p. 19). Dicho esto, el proyecto de investigación aquí presentado busca resolver el problema de cómo se puede mejorar el proceso formativo de los adolescentes internos en comunidades terapéuticas y ayudarlos a que superen sus problemas cognitivos y educativos derivados, en parte, del consumo de drogas.

Para dar solución a este problema, la presente investigación se enmarcó dentro de la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner y desarrolló una investigación con enfoque mixto, de tipo descriptivo y de investigación-acción participativa para realizar, en concreto, un análisis y diseño de estrategias de apoyo al proceso formativo de los adolescentes entre los 14 y 17 años internos en la comunidad terapéutica Fundación Hogares Claret de Sasaima Cundinamarca.

Este informe de investigación presenta el trabajo propio de este proyecto en siete secciones. La primera de ellas está conformada por la justificación y la definición del problema trabajado. En ésta se expone el propósito, los motivos y las pretensiones de esta investigación como también la situación que da origen al problema de la misma. La segunda, en cambio, está compuesta por los objetivos del proyecto, los cuales revelan los fines perseguidos por la investigación y su alcance. La tercera sección corresponde al marco teórico y conceptual. En ella se exponen los principales fundamentos teóricos requeridos para el diseño de las estrategias de apoyo formativas. Ésta se dividió en tres subsecciones: (a) la teoría de las inteligencias múltiples, (b) el adolescente: su caracterización y educación y (c) adolescentes y consumo de sustancias psicoactivas. En la subsección uno se explica en qué consiste la inteligencia para Gardner, cuáles son las inteligencias múltiples y cómo se educa a partir de ellas. En la subsección dos se hace un acercamiento a los conceptos de adolescencia y adolescente, se expone cómo es su desarrollo cognitivo y se presentan aspectos que se deberían tener en cuenta en su educación. En la subsección tres, en cambio, se estudian los motivos por los que los adolescentes inician el consumo de drogas, cuáles son las consecuencias neurocognitivas de dicho consumo y qué es una comunidad terapéutica y en qué consiste el componente educativo que emplean en sus procesos de intervención a personas.

La cuarta sección corresponde a los aspectos metodológicos del proyecto. En ella se señala el enfoque, tipo y técnicas de investigación, qué instrumentos se usaron en la recolección de datos, qué variables se analizaron y cuál es la población y muestra de estudio y cómo se va a analizar la información recogida.

La quinta sección habla sobre los resultados obtenidos en la investigación. En ésta se expresa cómo se dio cumplimiento a cada uno de los objetivos específicos y qué resultados arrojó cada

uno de ellos, pero sobre todo, se hace presentación de las estrategias de apoyo formativas ya diseñadas. Por otro lado, en la sexta sección se expone la discusión que se dio alrededor de los resultados obtenidos y se proponen algunas ideas con las cuales enriquecer el tema investigado. Por último, en la séptima sección se presentan las conclusiones obtenidas en la investigación y una serie de recomendaciones con las cuales se busca contestar la pregunta de investigación.

Justificación

El proyecto de investigación presentado en este documento se realizó con el propósito de que la Fundación Hogares Claret pueda contar con estrategias que les sirvan para apoyar la formación de los adolescentes entre los 14 y 17 años que se encuentran internos en sus instalaciones por ser consumidores de sustancias psicoactivas.

Varias fueron las razones que motivaron el desarrollo de esta investigación. La primera de ellas fue la de brindar un aporte significativo a la Fundación Hogares Claret en la enorme tarea de hacer frente a uno de los problemas más críticos y complejos que tiene nuestra sociedad: el consumo de sustancias psicoactivas. En la inmensa tarea de ayudar a los adolescentes a superar su adicción a las drogas y a vencer las consecuencias que este flagelo ha traído a sus familias, sus vidas, su salud, planes y proyectos, esta comunidad terapéutica no puede escatimar esfuerzo alguno ni dejar de contar con múltiples estrategias que le permitan lograr este objetivo.

Otro de los motivos por los cuales se realizó esta investigación radica en lo importante que es para Hogares Claret proveer atención oportuna y efectiva a los adolescentes que tienen en procesos de intervención y rehabilitación. Lamentablemente, estos jóvenes presentan dificultades en su formación, ya que a causa del consumo han perdido sus ganas de estudiar o presentan dificultades para realizar tareas cognitivas que involucran la memoria, la atención y la concentración (Morales, Gordillo y Chávez, 2013, p. 12; UNODC, 2013, p. 24). Dicho esto, el diseño de estrategias para apoyar su formación representa una oportunidad para que recuperen el interés por el estudio, su asistencia regular a los centros educativos y para que fortalezcan sus capacidades cognitivas.

Sumado a lo anterior, esta investigación se llevó a cabo también porque dentro de ella se reconoce que la educación es un eje fundamental en la intervención de los adolescentes, en su

recuperación y su retorno a la vida en comunidad (Apellaniz, Moreno, Gómez y Muñiz, 2010, p. 313) en tanto que ella no solo les brinda herramientas para superar su problema de consumo sino que los faculta, además, para reconocer que tienen derecho a tener opciones, progresar, imaginar, elegir y construir un mundo mejor para ellos.

Sin embargo, todo trabajo educativo que se quiera llevar a cabo con adolescentes que consumen sustancias psicoactivas tiene que enfrentarse a un problema importante: “debe de tener un carácter igual de complejo que el fenómeno adictivo e ir en dirección de sumar esfuerzos para contrarrestar sus efectos en el individuo, en su entorno inmediato y en el contexto social” (Morales, Gordillo y Chávez, 2013, p. 3). Para lograr esto, las comunidades terapéuticas, además de trabajar multidisciplinariamente, deben estar en la capacidad de “incrementar la motivación y compromiso del adolescente” (Morales, Gordillo y Chávez, 2013, p. 33), generar espacios dentro de los cuales puedan ocupar un rol significativo en su formación y de usar distintas estrategias y lenguajes que les permitan descubrir, acceder y transformar su mundo. Dicho esto, este proyecto también se realizó con el fin de ayudar a los docentes y cuidadores de Hogares Claret a que adquieran esas capacidades y a que enfrenten con mayor facilidad la complejidad que tiene la educación de los adolescentes con problemas de abuso y adicción a sustancias psicoactivas.

En síntesis, este proyecto de investigación se realizó porque la educación es un factor fundamental de todo proceso de intervención y tratamiento del problema de consumo de sustancias psicoactivas en adolescentes y porque Hogares Claret, en sintonía con esta idea, está en constante búsqueda de estrategias que apoyen a los jóvenes en su proceso formativo y que, en compañía de la intervención terapéutica, los ayude a superar sus problemas, recuperar su vida escolar y retornar a la vida en comunidad.

Definición del problema

Los adolescentes internos en comunidades terapéuticas reciben acompañamiento y tratamiento con la finalidad no sólo de abandonar el consumo de sustancias psicoactivas sino también de fortalecer sus capacidades emocionales, cognitivas y físicas. En estas comunidades, como lo indican Murcia y Orejuela (2014), se emplea un modelo de atención estratificado en niveles de tratamiento donde, conforme se aumenta el nivel, el paciente debe aumentar a la par su grado de responsabilidad social y personal reflejado en normas de conducta estrictas y explícitas (pp. 157-160). Este hecho hace que los adolescentes tengan que involucrarse cada vez más en dar solución a sus problemáticas de salud mental y física. Una de las problemáticas más importantes que deben resolver es el deterioro cognitivo y cerebral que han sufrido por el consumo de sustancias psicoactivas reflejado en dificultades más puntuales como una concentración deficiente, dificultades en el aprendizaje, disminución de las capacidades de memoria, la falta de atención y mente dispersa a lo que también se le suma problemas para razonar adecuadamente y dificultades para solucionar problemas producidas por falencias de orden neurocognitivo (Garrido y Matute, 2013, pp. 33, 37-39).

A razón de lo anterior, los adolescentes en su tratamiento no solo requieren intervención terapéutica, sino que necesitan apoyos adicionales mediante los cuales se fortalezcan aspectos cognitivos, educativos, socioafectivos y físicos. Esto coloca a las comunidades terapéuticas, entre ellas la Fundación Hogares Claret, en la tarea de averiguar si existen algunos métodos, teorías o estudios mediante los cuales se pueda lograr ese apoyo adicional y en donde exista una intervención más cercana a las necesidades de esta población, ya que las políticas educativas del país no son claras en lo que respecta a la intervención a nivel educativo desde una base integral de los jóvenes con dificultades de consumo de sustancias psicoactivas. En vista de que los

procesos de aprendizaje y niveles cognitivos varían de un individuo a otro, es necesario valerse de la teoría de las inteligencias múltiples creada por Howard Gardner, para así establecer el modo de intervención de los adolescentes internos en la Fundación Hogares Claret y así establecer pautas para mejorar su nivel cognitivo y su formación integral.

De lo anteriormente expuesto, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo desde la teoría de las inteligencias múltiples se puede mejorar el proceso formativo de los adolescentes entre los 14 y 17 años que se encuentran internos por consumo de sustancias psicoactivas en la Fundación Hogares Claret de Sasaima Cundinamarca?

Objetivos

Objetivo general

Plantear estrategias educativas innovadoras desde las inteligencias múltiples para apoyar el proceso formativo de los adolescentes de 14 a 17 años, con problemas de consumo de sustancias psicoactivas que se encuentran internos en la Fundación Hogares Claret de Sasaima Cundinamarca.

Objetivos específicos

1. Diagnosticar las inteligencias, intereses, conductas y dificultades formativas que presentan los adolescentes internos en la Fundación Hogares Claret.
2. Clasificar qué dificultades, hábitos, conductas e intereses diagnosticados pueden ser solucionados o potenciados desde el fortalecimiento de una u otra de las inteligencias que hacen parte de la teoría de las Inteligencias Múltiples.
3. Elaborar estrategias innovadoras desde las inteligencias múltiples que facilite la formación en adolescentes que consumen sustancias psicoactivas.
4. Socializar en la fundación objeto de investigación las estrategias innovadoras que permitirán apoyar el proceso formativo de los adolescentes que consumen sustancias psicoactivas.

Marco teórico y conceptual

A continuación, se presentan los principales fundamentos teóricos de este proyecto de investigación los cuales recopilan los saberes que se tuvieron en cuenta tanto en el diseño de las estrategias de apoyo formativas para los adolescentes de Hogares Claret como en la manipulación de la información que se generó durante la investigación: (a) la teoría de las inteligencias múltiples, (b) el adolescente: su caracterización y educación y (c) adolescentes y consumo de sustancias psicoactiva.

La teoría de las inteligencias múltiples

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (2017) no solo ha tenido un impacto enorme en la psicología, ciencia que la vio nacer, sino que también ha tenido una gran recepción en el campo educativo. Para esta investigación, dicha teoría resulta fundamental en tanto que las estrategias de apoyo formativas diseñadas dentro de este proyecto se construyeron a partir de ella. Para empezar a mostrar cuán importante es ésta en el proyecto, primero se muestra cómo desde los postulados de Gardner se puede definir ‘inteligencia’ de otra forma, para luego exponer cuáles son las inteligencias múltiples de Gardner y, por último, terminar señalando cómo se educa desde esta teoría.

Otra forma de definir “inteligencia”. Los aportes a nivel histórico que han desarrollado el concepto de inteligencia y que lo han ayudado a evolucionar desde sus primeras apariciones en la literatura científica y educativa se han nutrido de cada una de las contribuciones realizadas por quienes referencian la inteligencia según la condición social y cultural del individuo como también según sus características físicas o biológicas. Uno de los primeros conceptos que existen de inteligencia, tal como lo señalan Villamizar y Donoso (2013), es el desarrollado dentro de las teorías formuladas por Alfred Binet y que se basó en las mediciones del coeficiente intelectual

para determinar los niveles de inteligencia. Según estas teorías, la inteligencia se define como “la capacidad general que posee el individuo para ajustar conscientemente su pensamiento a nuevas y cambiantes exigencias, aplicando y adaptando a las cosas y a los hechos concretos las nociones abstractas y generales” (Villamizar y Donoso, 2013, p. 409). Morilla (2014), por su parte, recuerda que los trabajos de autores como Edward Thorndike y su concepto de inteligencia social o de Stanley Greenspan y Daniel Goleman con su idea de inteligencia emocional también han enriquecido el concepto mismo de inteligencia (p. 103).

Sin embargo, una de las definiciones de inteligencia que ha cobrado gran relevancia en las últimas dos décadas ha sido la brindada por Howard Gardner. A partir de sus investigaciones y teorías sobre Inteligencias Múltiples, Gardner (2019) define la inteligencia como “la capacidad para resolver problemas, o para elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural” (p.32). En la siguiente tabla se pueden observar los aspectos que diferencian la idea de inteligencia de Gardner de la tradicional:

Tabla 1

Inteligencia según la Visión Tradicional y la de Gardner

Visión tradicional	Visión alternativa de Gardner
Inteligencia como constructo unitario	Pluralismo
Determinada por la genética	También el ambiente y la educación influyen
Estabilidad del constructo	Se puede modificar
Se basa en la cuantificación de la misma en base a la psicometría	Se basa en la psicología cognitiva y la neurociencia

Fuente: Armstrong (2012)

Como bien se puede observar, la visión tradicional sostiene que la inteligencia es un constructo o un todo unitario estable, determinado por la genética y cuantificado fácilmente mediante técnicas psicométricas como los test de inteligencia. Sin embargo, el análisis que hizo Gardner de cómo

los niños desarrollan distintos tipos de capacidades, de cómo éstas se desarrollan cuando existen lesiones cerebrales y la observación tanto de poblaciones especiales (niños prodigio, autistas o niños con problemas de aprendizaje) como del hecho de que la gente en su vida normal desarrolla capacidades distintas que les permiten solucionar problemas relacionados con su modo de vida le permitió sostener que la inteligencia es plural, modificable y que está determinada no solo por factores genéticos sino también por factores ambientales y educativos (Gardner, 2019, pp. 31-32). La siguiente tabla ofrece un ejemplo de los criterios que, según Armstrong (2012), Gardner examinó para reconocer el carácter plural de la inteligencia (p. 20).

Tabla 2

Criterios y Reconocimientos según Armstrong

Criterio	Reconocimiento
Aislamiento potencial en personas con daño cerebral.	Afectación selectiva de unas funciones y otras preservadas.
La existencia de genios, prodigios, sabios, superdotados y otros individuos excepcionales.	Nivel alto o muy alto de desarrollo en una inteligencia y bajo en otras.
Una aplicación central identificable o conjunto de ellas.	Su función sería activar las actividades propias.
Una historia evolutiva individual característica.	Cada una tiene un momento de aparición, álgido y de declive en el ciclo vital.
Una historia evolutiva y plausibilidad evolutiva.	Tanto en nuestra especie como en otras (por ejemplo, el canto de los pájaros). Puede variar su importancia en el contexto histórico.
Apoyo por parte de los test de psicología experimental.	Tareas que recogen diferente rendimiento en tareas específicas de forma experimental (dominancia específica).
Apoyo de los hallazgos psicométricos.	Existen pruebas que valoran tareas específicamente relacionadas con aspectos de las inteligencias, aunque según Gardner de forma descontextualizada, con avales psicométricos.
Susceptibilidad para codificar un sistema notacional o simbólico.	Cada inteligencia opera con sus códigos.

Fuente: Armstrong (2012)

Las inteligencias múltiples de Gardner. Partiendo de la idea de entender la inteligencia como tener la capacidad suficiente para resolver problemas, las inteligencias múltiples se ubican en lo que se refiere al posicionamiento de la especie humana en cuanto a los rasgos únicos que ésta posee desde su misma biología. Inicialmente, como lo indica Armstrong (2012), Gardner clasificó siete inteligencias (aunque posteriormente añadiría una más) y estableció algunas pruebas básicas que cada una de ellas necesitaba cumplir para poder ser considerada como una inteligencia, a fin de validarlas (pp. 39-43). Dichas pruebas tuvieron su origen en la psicología cognitiva, del desarrollo, diferencial y experimental, en la antropología, la psicometría, la neurociencia y la etología.

En un primer momento, Gardner identificó aquellas inteligencias avaladas por la escuela tradicional y que son las que proporcionan la base sobre las que se aplican las pruebas de coeficiente intelectual: la inteligencia lingüística y la inteligencia lógico-matemática (Gardner, 2010, p. 265). La inteligencia lingüística tiene relación con el lenguaje escrito y hablado, entendiendo entonces que trata de la capacidad del uso de palabras de un modo efectivo ya sea de manera oral o escrita.

También incluye la inteligencia lógico-matemática la cual presupone la capacidad para trabajar con números efectivamente y razonar de forma adecuada. Esta inteligencia contiene la capacidad para la realización de operaciones de una manera científica. Gardner describe también otras inteligencias que se basan en la enseñanza tradicional y que se destacan en el mundo de las bellas artes, como por ejemplo la inteligencia musical que es la capacidad de percibir, separar, convertir y expresar las formas musicales de acuerdo con la actividad del individuo. Esta inteligencia se manifiesta desde antes de la adquisición de algún tipo de instrucción musical y se desarrolla hasta el punto del surgimiento de ideas para el desarrollo de estructuras musicales.

Por otra parte, la inteligencia corporal-kinestésica proporciona la capacidad de expresar a través del cuerpo sentimientos e ideas. En cambio, la inteligencia espacial hace referencia a la capacidad de poder pensar tridimensionalmente como también posibilita la percepción de imágenes y presenta la habilidad de modificarlas y transformarlas. La inteligencia espacial proporciona al individuo sensibilidad frente al espacio, las formas, los colores y las líneas. También procura la capacidad de visualizar, de realizar representaciones de manera gráfica sobre ideas visuales o espaciales y de recorrer el espacio.

Sumadas a las anteriores, Gardner identifica dos inteligencias más relacionadas con el manejo emocional: la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal. La inteligencia intrapersonal involucra principalmente el examen y conocimiento que un individuo tiene de sus propios sentimientos, indicando así las capacidades de éste al momento de percibir sus estados de ánimo. En cambio, la inteligencia interpersonal denota aquella habilidad para establecer distinciones con otros individuos discriminando sus estados de ánimo, el manejo de sus temperamentos, intenciones y motivaciones como también, la capacidad para llevarse bien con otros (Gardner, 2017, p. 266).

Gardner menciona tres inteligencias más: en su planteamiento propone una naturalista, una espiritual y una existencial. La inteligencia naturalista se refiere a la habilidad para el reconocimiento y clasificación de la flora y la fauna. Ya junto a la naturalista expone la existencia de la inteligencia espiritual, en donde lo místico y religioso es resaltado por la importancia que esta inteligencia tiene equiparándola a las demás. La inteligencia espiritual se encuentra fuera del contorno cognitivo y se acerca más al campo afectivo y emocional. Además de la anterior inteligencia nos presenta la inteligencia existencial que, sin más, supone la

capacidad del individuo de ubicarse en relación con determinadas particularidades de la condición humana, como la vida o la muerte.

Educación en inteligencias múltiples. A partir de la teoría de Gardner se parte de la idea de que todos los alumnos tienen distintas maneras de aprender ya que ellos asimilan la información a partir de sus capacidades reconociendo sus fortalezas, puntos fuertes y diversidad. El que en las instituciones educativas se eduque desde currículos que terminan por ser planos y monótonos, afecta considerablemente a los estudiantes ya que no todos aprenden de la misma manera como tampoco comparten los mismos intereses (Gardner, 2014, p. 27).

Armstrong (2012), a la hora de educar propone que se dé importancia a la planificación de aquellos aprendizajes por proyectos los cuales son promovidos por la teoría de las inteligencias múltiples, con la finalidad de que el estudiante logre mejorar la comprensión de los conceptos que trabaje. Así mismo el docente podrá diseñar perfiles individualizados para cada estudiante con lo cual se pueda adaptar a sus propios ritmos de aprendizaje. El seleccionar métodos y estrategias junto con actividades, además de las secuencias y el tiempo de desarrollo junto a un trabajo por proyectos, puede potencializar las inteligencias múltiples además de fomentar el trabajo cooperativo (p. 38).

La educación basada en las inteligencias múltiples parte de la premisa de que “el objetivo de la escuela debería ser el de desarrollar las inteligencias y ayudar a la gente a alcanzar los fines vocacionales y aficiones que se adecuen a su particular espectro de inteligencias” (Gardner, 2019, p. 35). Por tal motivo, dentro de una educación apoyada en esta teoría resulta de máxima importancia reconocer y alimentar la variedad de inteligencias presentes en los alumnos y todas las combinaciones que se den entre ellas (Gardner, 2019, p. 39), de ahí que también sea vital el

poder crear estrategias o contar con docentes y personal adecuado que sea capaz de diagnosticar, con la mayor sensibilidad posible, las habilidades e intereses de las personas a educar.

El adolescente: su caracterización y educación

Al ser los adolescentes entre 14 y 17 años tanto la población objeto de estudio como aquellos a los que se desea beneficiar con este proyecto, resultó necesario comprender mejor este grupo poblacional para empezar a identificar aspectos que deben tomarse en cuenta a la hora de pensar estrategias para su formación. Para ello, en un primer momento se hace un acercamiento a los conceptos de adolescencia y adolescente con el fin de reconocer lo difícil que es caracterizar esta población. Luego, se describe el desarrollo cognitivo en la adolescencia para identificar las capacidades de pensamiento que emergen durante esta etapa y que deben ser fortalecidas con la educación. Por último, se examinan las estrategias pedagógicas que suelen usarse en la educación adolescente para ver cómo responden o se adaptan a las habilidades y potencialidades de los jóvenes.

Acercamiento a los conceptos de adolescencia y adolescente. Lograr una definición precisa y adecuada tanto de la adolescencia como del adolescente sigue siendo hoy en día un desafío. Si bien estas palabras hacen referencia, respectivamente, a la etapa que está entre la niñez y la adultez y a la persona que está atravesando este momento de la vida, su correcta definición resulta esquivada por tres factores: lo difícil que es precisar cuándo empieza y termina la adolescencia, el carácter paradójico de las características con las que se define al adolescente y el que no se pueda hablar de una sola ‘realidad’ adolescente.

Aunque las edades de inicio y fin de la adolescencia son algo que suele cambiar según el enfoque con el que se quiera estudiar esta etapa (biológico, antropológico, sociodemográfico o psicológico), se puede precisar, en consonancia con el criterio de las Naciones Unidas y de la

UNICEF (2011) que la adolescencia es una etapa que está comprendida entre los 10 y los 19 años, o sea, la segunda década de la vida (p. 10). De igual forma, la UNICEF divide esta etapa en dos momentos como forma de salvar las diferencias que existen entre los adolescentes más jóvenes y los ya se acercan a la adultez: una adolescencia temprana que va desde los 10 a los 14 años (marcada por los cambios físicos que sufre el individuo, por el reconocimiento de su propio género y por el aumento súbito en el desarrollo del cerebro) y una adolescencia tardía que se da entre los 15 y 19 años (en donde la reorganización neuronal sigue su curso, aumenta el pensamiento analítico y reflexivo y el joven establece su propia identidad e inicia a participar en la conformación del mundo y de su entorno). No obstante, autores como Urbano y Yuni (2015) extienden la adolescencia hasta los 25 años e introducen una etapa intermedia a la que llaman adolescencia nuclear que va desde los 14 hasta los 17 años en la que el joven se enfrenta a conflictos de identidad y obtiene una mejora paulatina en su pensamiento formal (pp. 42-43).

Otra forma de acercarse a las ideas de adolescencia y adolescente es a través de la manera como se describe al adolescente y de las características que se dice adquieren en esta etapa. Desde esta óptica, la adolescencia se define como esa época donde los jóvenes se vuelven provocadores, frágiles, difíciles de entender, soberbios, desafiantes, obstinados, demandantes, indisciplinados, indiferentes, rebeldes y maleducados, pero en la que también se vuelven dóciles, desinteresados, curiosos, tiernos, solidarios, compañeristas, comprometidos y creativos (Liga Española de la Educación de Utilidad Pública, 2012, p. 8). Esta caracterización resulta problemática en tanto no hace más que definir la adolescencia como una etapa paradójica: una en la que el adolescente es definido desde un enfoque negativo como desde uno positivo; una en la que el joven, encerrado en esta paradoja, termina siendo visto como una amenaza o como una oportunidad.

No obstante, la comprensión de la adolescencia como etapa de la vida se vuelve aún más compleja –por no decir indeterminada– cuando se le entiende como un periodo de la vida cuyas características son “producidas por el modo particular en que se combinan e interactúan procesos psicológicos, biológicos y sociales” (Urbano y Yuni, 2015, p. 41) en el individuo. Para dar un ejemplo de esto basta resaltar que, desde lo psicológico, la madurez del joven depende de la manera en la que éste experimenta su adolescencia, lo que podría hacer de esta etapa algo corto o algo largo; desde lo biológico, si se quisiera tomar la pubertad como punto de partida de la adolescencia, oscilaría entre los ocho y los trece años y, desde lo social, que hay culturas en las que ni siquiera existe la adolescencia en tanto que el paso de la niñez a la vida adulta se da mediante un rito de transición (UNICEF, 2011, p. 12). De esta forma, no se puede hablar de ‘una adolescencia’ sino de una amplia gama de ‘adolescencias’ cuya caracterización depende de factores sociodemográficos en constante cambio (Liga Española de la Educación de Utilidad Pública, 2012, p. 15).

Desarrollo cognitivo del adolescente. La adolescencia, más allá de las dificultades que existen para definirla con exactitud, es un periodo de cambios y transformaciones para el joven que la atraviesa. Con la llegada de esta etapa, además de las transformaciones biológicas, emocionales y de personalidad, el adolescente sufre una serie de cambios en sus habilidades cognitivas que lo llevan a alejarse progresivamente del modo de pensar infantil. A partir de los estudios de Urbano y Yuni (2015) y del Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social (2012) de Paraguay, es posible identificar los siguientes rasgos comunes en su desarrollo cognitivo:

a. El adolescente adquiere la capacidad de pensar sobre su propio pensamiento: desarrolla una metacognición que le permite pensar introspectivamente, reflexionar sobre lo que conocen y cómo lo conocen y regular sus propios procesos de pensamiento.

b. Durante la adolescencia emerge la capacidad de utilizar el pensamiento abstracto: el adolescente adquiere la habilidad de ir más allá de lo real observable para desplazarse al campo de lo formal. Anteriormente, el pensamiento del niño se limitaba a lo real y físico necesitando siempre del ejemplo concreto. Ya en la adolescencia, el joven reconoce, entiende y elabora conceptos abstractos extrayendo información de las acciones que ejerce sobre los objetos y, a partir de ello, establece leyes o generalizaciones sobre los fenómenos.

c. El adolescente aprende a desarrollar argumentaciones con carácter proposicional: es decir, aprende a crear juicios sobre las cosas que conoce y a reconocer que estos son susceptibles de ser verdaderos o falsos. Además, también aprende a emitir juicios sobre sus propios juicios.

d. En la adolescencia el joven aprende a hacer un uso más complejo del lenguaje y de los símbolos: en esta etapa aprende a manejar distintas notaciones científicas, a construir conceptos nuevos, a dominar las reglas de la sintaxis y a comprender operaciones matemáticas complejas.

e. El adolescente mejora significativamente su razonamiento hipotético y su capacidad de comprobar sus conjeturas de forma metódica: aprende a razonar sobre lo posible y a trabajar con varias hipótesis de manera simultánea. Además, aprende a considerar y controlar variables en sus procesos de pensamiento.

Gracias a la emergencia o mejora de sus capacidades cognitivas, el adolescente “a medida que va creciendo en edad, también va adquiriendo capacidad de obrar y de participar en mayor grado de las decisiones que afectan a su vida” (Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social, 2012, p. 16). Debido a la adquisición gradual de pensamiento formal e hipotético, el joven desarrolla la capacidad de tomar decisiones conscientes evaluando los riesgos que tienen. Además, aprende a actuar con las miras puestas en lo que cree piensan los demás de él, es decir, aprende a colocarse en la posición de otros.

Las consecuencias del desarrollo cognitivo del adolescente no acaban aquí: en la adolescencia nuclear, el joven tiene “un acercamiento a principios éticos, filosóficos y sociales que lo motivan a formular un plan de vida que oriente su manera de ser y de actuar” (Urbano y Yuni, 2015, p. 106) y que lo llevan a adherirse a un sistema de creencias, a defenderla con justificaciones racionales y a adoptar un sistema de valores personales, una ideología y una moral (Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social, 2012, p. 31).

Por último, el desarrollo cognitivo propio del adolescente hace que aparezcan en él los interrogantes metafísicos. El adolescente se pregunta la finalidad para la que ha sido creado o por la que existe, se cuestiona por lo que debe hacer con él mismo e intenta resolver la pregunta ‘quién soy yo’ (Urbano y Yuni, 2015, p. 106). Además de esto, interroga su entorno a fin de poder entenderse a él mismo, toma una mayor consciencia de la muerte, de la finitud de la vida, y empieza a entender cuál es su relación con el tiempo y con el espacio, con su pasado presente y futuro (Urbano y Yuni, 2015, pp. 107-109).

La educación del constructivismo y aprendizaje ABP para el adolescente. Cómo bien se expuso anteriormente, la adolescencia es una etapa que está marcada por la aparición y desarrollo de nuevas capacidades cognitivas en el adolescente, las cuales no solo lo facultan para conocer el mundo de una manera totalmente distinta a como lo hacía en la infancia sino también para avanzar progresivamente hacia el alcance de su autonomía personal y su plena incorporación a su entorno sociocultural.

Esta situación, sumada al hecho de que no se puede hablar de ‘una adolescencia’ sino de muchas ‘adolescencias’ y de igual modo, no de ‘un adolescente’ sino de ‘muchos adolescentes’ –como se manifestó en apartados anteriores–, hace que su educación sea un reto no solo para los centros de secundaria de todo el mundo sino también para cualquier otra institución de formación

que trabaje con ellos. La aparición de las potencialidades cognitivas, afectivas y sociales que se dan en el adolescente y la multiplicidad de ‘adolescencias’ y ‘adolescentes’ que existen ponen de manifiesto lo importante y lo complicado que es a la vez contar con un enfoque pedagógico que promueva el desarrollo de dichas potencialidades, que se adapte a su ritmo de surgimiento y que arrope la diversidad de adolescentes que se pueden presentar en un espacio formativo.

Entre los distintos enfoques o modelos educativos que se usan actualmente para afrontar el reto de la educación de los adolescentes se encuentra uno que subraya que el aprendizaje es un proceso de construcción intencional y activa de conocimientos y experiencias, un enfoque que liga la psicología a la educación: el constructivismo. Si bien este enfoque tiene distintas variantes y engloba diversos conceptos, para efectos de esta investigación se rescatan tres propuestas teóricas: la de Jean Piaget quien enfoca el constructivismo desde el desarrollo de estructuras psicológicas, la de Lev Vygotsky que lo hace desde la historia de la cultura y por último la de David Ausubel quien lo estudia desde el aprendizaje significativo.

El constructivismo piagetiano se encuentra enmarcado dentro de sus estudios de la formación y desarrollo del conocimiento (que junto a su oficio de biólogo lo terminarían llevando posteriormente al campo de la psicología) lo cual podemos entender a partir de Serrano y Pons (2011) quien refiriéndose a Piaget sobre la relación que le dio a sus campos de formación exponen lo siguiente: “El aprendizaje es, por tanto, un proceso interno que consiste en relacionar la nueva información con las representaciones preexistentes, lo que da lugar a la revisión, modificación, reorganización y diferenciación de esas representaciones” (p. 6).

La búsqueda de respuestas a estos temas llevó a Piaget a articular su teoría alrededor de tres grandes ejes: 1) las estructuras cognitivas, según López y López, (2019) se van fortaleciendo, dependiendo de los estímulos que se reciban en el contexto (p. 49). Esto lo

condujo a aseverar que la cognición opera a partir de estructuras que establecen los contenidos de ésta y que son definidas no por la presencia de dichos contenidos sino de las relaciones que se establecen entre ellos, 2) las funciones cognitivas, como lo propone Orozco (2018), “Piaget identifica esta sucesión de estadios inicialmente en el ámbito biológico, pero señala que la característica secuencial de los estadios de desarrollo se vuelve a encontrar en psicología, en lo que concierne al desarrollo de dichas funciones” (p. 76) llevándolo a sostener que la cognición humana permanente en continuo desarrollo y cambio a pesar de que el individuo siempre está determinado como un ‘yo’ invariable y 3) los contenidos de la cognición planteados por Piaget como lo expone Guillen (2020) se ejecutan de manera implícita “para una adaptación gradual y con un equilibrio existencial y afectivo en la realidad, con las estructuraciones psicogenéticas en cada etapa de su vida” (p. 69), es decir, que el conocimiento humano se estructura a través de nexos que la cognición crea entre sus contenidos (percepciones, recuerdos, conceptos, operaciones). Dicho esto, para Piaget, el conocimiento no es algo dado sino construido gracias a la capacidad que los individuos tienen para relacionar sus contenidos cognitivos y de estructurar su pensamiento.

Las ideas constructivistas de Lev Vygotsky, por su parte, surgen de demarcar las diferencias entre las capacidades del ser humano y las del resto de los animales. A diferencia de éstos, Vygotsky concibe al individuo dentro de un proceso histórico y social que le da un papel importante al lenguaje en su desarrollo. Sumado a esto, propone que la interacción entre el individuo y el medio no solamente es física sino también social y cultural, además que el aprendizaje asociativo es insuficiente ya que hay rasgos específicamente humanos que no se reducen a asociaciones como la conciencia y el lenguaje. Su teoría sostiene que el aprendizaje es consecuencia de la interacción del sujeto con el medio; refiriéndose así a que la distancia entre lo

que una persona puede aprender por sí misma difiere de lo que logra hacer junto a un experto en el tema a lo cual éste denomina como “zona de desarrollo próximo”, en ella se produce el aprendizaje de nuevas capacidades y habilidades así como aquellas que el sujeto ejecutará en distintos contextos (Papalia, Feldman y Martonell, 2012, pp. 34-35).

Por último, en lo pertinente al aprendizaje significativo, se tiene de referente a David Ausubel. Como lo anota Dahua (2017), Ausubel comprende que el aprendizaje puede darse tanto por descubrimiento o por recepción como estrategia de enseñanza, pudiendo lograrse con esto un aprendizaje significativo. Cada nuevo conocimiento se incorpora de manera sustantiva en la estructura cognitiva del alumno y esto es posible cuando el estudiante articula los nuevos conocimientos con los primariamente adquiridos; igualmente es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está exponiendo. Se puede a partir de lo anterior afirmar que los alumnos tienen los recursos cognoscitivos los cuales han sido adquiridos según su desarrollo biológico y social. Componentes que son base para componer una representación del entorno que le rodea, el cual, le servirá para integrar saberes a su estructura cognoscitiva transformando la manera en que comprende el mundo (p. 24).

Ahora bien, habiendo explicado las ideas bases que rodean al constructivismo, cabe preguntarse de qué manera se puede usar en la formación de los adolescentes. Para trabajar con los jóvenes desde el constructivismo se puede usar la metodología conocida como Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Como lo resaltan García-Varcácel y Basilotta (2017), ésta es una metodología didáctica en la que los estudiantes, organizados en grupos, aprenden a través de su propia investigación los conceptos de una asignatura o tema. Esta modalidad de enseñanza y aprendizaje se centra en tareas que se desarrollan dentro de un proceso de negociación entre quienes participan en ellas dirigiéndose hacia un mismo objetivo: la obtención de un producto

final (p. 114). Esto promueve el aprendizaje individual y autónomo mediante la presentación de un plan de trabajo definido mediante objetivos y procedimientos. Con ello se logra que el estudiante sea responsable de su propio aprendizaje, se permita el descubrimiento de preferencias y estrategias útiles para él y sea partícipe de las decisiones que atañen a los contenidos y la evaluación del aprendizaje (García-Varcácel y Basilotta, 2017, p. 114).

El Aprendizaje basado en Proyectos no solo resulta pertinente para la educación de los adolescentes por su enfoque constructivista, sino porque también, como lo destaca Tobón (2012), representa una estrategia integral para alcanzar cuatro metas claves de la formación: la consolidación de un proyecto ético de vida, el emprendimiento, el desarrollo de competencias para afrontar los retos que presenta el entorno y el trabajo colaborativo. Como conjunto articulado de actividades, los ABP sirve para resolver problemas personales, familiares, laborales, sociales, culturales, entre otros, formando una o más competencias y logrando un producto final concreto (p. 1).

Adolescentes y consumo de sustancias psicoactivas

De acuerdo con la National Institute on Drug Abuse NIDA (2018) la adicción a las drogas es el consumo frecuente de estupefacientes que modifican el funcionamiento del cerebro y su estructura. Se considera adicción ya que provocan alteraciones cerebrales en los mecanismos reguladores de la toma de decisiones y del control inhibitorio.

Los adolescentes ingresan al mundo de las adicciones a partir de la curiosidad y parten de la primera etapa, la cual, es la de experimentación en donde aún no se les considera adictos, pero esto cambia ya cuando continúan en el consumo de forma regular y se genera dependencia a cualquiera de las sustancias que alteren de alguna forma el sistema nervioso central. En este sentido se puede aclarar que la adicción no tiene correspondencia directa con sustancias ilegales

como son la marihuana y la cocaína junto a sus derivados ya que además de las anteriores también existe un consumo de drogas farmacológicas automedicadas y de alcohol los cuales se consumen combinado o separadamente (NIDA, 2018).

Es de suma importancia estudiar la motivación que surge en los adolescentes para comenzar el consumo de sustancias psicoactivas. En la siguiente sección abordaremos esta temática con mayor detenimiento.

Motivos por los que el adolescente inicia el consumo. Existen causas que se han venido identificando a lo largo de cada uno de los estudios para identificar el origen del consumo de estas sustancias; entre otras encontramos la carencia del apoyo familiar, familias disfuncionales, problemáticas de carácter económico, la violencia intrafamiliar, además del sentimiento de abandono que se origina por los conflictos internos entre sus padres y la soledad que este sentimiento genera.

Además de lo anterior, la influencia misma del entorno en que se desenvuelven los adolescentes, la falta de expresiones afectivas por parte de los padres, la influencia de sus amigos, la búsqueda de una vida con dificultades menores y con mayor facilidad para conseguir dinero, la curiosidad y la deserción escolar representan otros motivos de inicio del consumo. A esto se le suma la falta de conocimiento de los efectos que causan las drogas en el presente y sus secuelas como también la permisibilidad legal y su despenalización (Loor, Hidalgo, Macías, García, y Scrich, 2018, pp. 135-136).

Consecuencias neurocognitivas del uso de sustancias psicoactivas. El consumo y dependencia de las sustancias psicoactivas que presentan los adolescentes, aparte de ser un problema de salud pública y de tener implicaciones importantes sobre la economía, la estructura social y política de las naciones también representa un problema de salud individual puesto que

afecta negativamente en el estado físico y mental de ellos. “Sin duda, en el desarrollo de la conducta adictiva intervienen varios factores, entre ellos el genético, el neurobiológico, el social, el de personalidad, el familiar y, por último, el cognitivo” (Garrido y Matute, 2013, p. 31).

El Sistema Nervioso Central presenta alteraciones de manera estructural y funcional, afectando principalmente a la corteza prefrontal, la cual, se ha venido considerando como la base neurofisiológica de las funciones ejecutivas. Se presentan a continuación las llamadas funciones ejecutivas en las que se puede evidenciar las consecuencias a nivel neurofisiológico y claro está neurocognitivo en el consumidor:

a. Toma de decisiones: Estas son evaluadas a través de las ‘pruebas apuesta’ las cuales consisten en que la persona debe tomar una decisión basada en la elección entre una recompensa inmediata pero pequeña o una diferida pero grande. Los adictos a psicoestimulantes (cocaína y metanfetamina), como lo revelan Garrido y Matute (2013), han mostrado no sólo una menor capacidad de decisión en comparación con personas no consumidoras, sino que también su ejecución se parece a la de personas que han sufrido lesiones cerebrales en la zona frontal y ventromedial (p. 36).

b. Flexibilidad cognitiva: La flexibilidad cognitiva es la que facilita la rectificación de estrategias ante el cambio en las contingencias ambientales. Por lo regular se evalúa a través de pruebas de categorización de cartas. Todos los resultados mencionados sugieren que los adictos a los psicoestimulantes tienen dificultad para ajustar su conducta a las eventualidades ambientales. (Garrido y Matute, 2013, p. 36).

c. Control inhibitorio: El proceso de inhibición hace parte de las funciones ejecutivas, este se ha reportado con frecuencia como alterado en personas adictas a sustancias psicoactivas. (Garrido y Matute, 2013, p. 37).

d. Manejo de los recursos de atención: Se han descubierto dificultades en este proceso en consumidores de psicoestimulantes. En estudios clínicos la atención se evalúa mediante tareas de retención de números, la cual pone en juego no solo la memoria a corto plazo sino el proceso de atención auditiva. Los adictos a la cocaína, tal como lo resaltan Garrido y Matute (2013), tienen un desempeño bajo en esta tarea en contraste con el de un grupo de control compuesto por personas no consumidoras de drogas (p. 37).

La Comunidad Terapéutica como forma de tratamiento. Las Comunidades terapéuticas emergen a partir de los estudios realizados desde la psicología, la psiquiatría y la medicina. La conjunción de estas disciplinas se fue convirtiendo progresivamente en un método eficaz y válido para tratar drogodependencias. Las Comunidades Terapéuticas responden a la misma condición del hombre el cual experimenta la convivencia grupal y solidaridad al interior de estos. Su objetivo específico consiste, por un lado, en el tratamiento del trastorno individual y, por otro, la transformación de estilos de vida.

Como lo menciona Soto (2011), el tratamiento que las Comunidades Terapéuticas ofrecen consiste en “un conjunto de intervenciones terapéuticas y de rehabilitación, que se entrega a consultantes que presentan dependencia a drogas y/o alcohol, con niveles altos de severidad, cronicidad y compromiso bio-psico-social y cuyo soporte social es ausente o altamente disfuncional” (p. 90). Los programas diseñados por estas comunidades dan acogida a personas que han consumido distintos tipos de drogas, que tienen diferentes patrones de consumo y grados de dependencia a la sustancia psicoactiva que usan. Además, al momento de acoger a sus pacientes no hacen distinciones en cuanto al estado psicológico y psiquiátrico del paciente y de cómo cada uno de ellos ha interactuado con la droga que consume (Soto, 2011, p. 132).

Antecedentes investigativos

Dentro de la literatura académica y educativa es posible encontrar múltiples estudios que avalan la teoría de las Inteligencias Múltiples (IM) como estrategia y herramienta que puede ser usada de manera efectiva dentro del campo educativo. Investigadores como Díaz, Varela y Rodríguez (2017), quienes realizaron una revisión sistemática de la literatura existente en español y en inglés sobre este tema, analizando 244 publicaciones tanto en medio impreso como en bases de datos especializadas en ciencias y educación como Web of Science, Scopus, ERIC, EBSCO, Proquest, Dialnet, Scielo, Redalyc, entre otros, identificaron “los avances, tendencias y oportunidades de innovación respecto a la aplicación de la teoría de las IM como favorecedora de los procesos de implementación del currículo en contextos educativos” (p. 70) y rastrearon “la aplicación de la teoría de las Inteligencias Múltiples a la pedagogía y la didáctica desde ámbitos conceptuales, prácticos e instrumentales” (Díaz, Varela y Rodríguez, 2017, p. 71).

Con el desarrollo de esta revisión bibliográfica, éstos investigadores confirmaron que una de las ventajas que ofrecen las Inteligencias Múltiples, detectada en gran parte de las publicaciones consultadas, es la flexibilidad de su aplicación dentro de espacios educativos y las facilidades que ofrece para realizar procesos educativos desde un enfoque de transversalidad, como por ejemplo, enseñar matemáticas empleando para ello variedad de recursos y actividades desde todas las inteligencias, ya sea por separado o combinándolas entre sí (Díaz, Varela y Rodríguez, 2017, p. 81). Sumado a esto, también demuestran que esta teoría ha sido usada en proyectos educativos exitosos como el proyecto Spectrum (aplicado en escuelas públicas de Estados Unidos cuya mayoría de estudiantes se encontraban en riesgo o contaba con algún tipo de necesidad educativa especial) o el proyecto EntusiasMAT (aprendizaje de las matemáticas en niños de 3 a 12 años a través de recursos pedagógicos propiciados desde las ocho inteligencias

múltiples) (Díaz, Varela y Rodríguez, 2017, p. 86) y que existen dentro de la literatura educativa muchas experiencias exitosas de aula que se han enfocado en demostrar la efectividad de las intervenciones pedagógicas basadas en Inteligencias Múltiples realizadas en áreas de las ciencias en educación básica y secundaria y en la enseñanza del inglés como lengua extranjera (Díaz, Varela y Rodríguez, 2017, p. 87).

En relación con las experiencias exitosas de aula alcanzadas desde un enfoque de Inteligencias Múltiples se puede traer a colación la investigación que realizó Álvarez (2014) con los niños de primer grado (1º) de básica primaria del Centro de Educación Infantil y Primaria “Alfonso X” de Lorca en España en el que se propuso “descubrir la relación existente entre Inteligencias Múltiples y rendimiento escolar, con el fin de proponer un plan de intervención basado en las Inteligencias Múltiples que derive en la mejora del rendimiento académico” (p. 10). Entre los resultados que obtuvo con su estudio, Álvarez (2014) corroboró que existe relación entre el rendimiento escolar y las inteligencias múltiples, en especial, las inteligencias lingüística, matemática y naturalista (p. 44). Además, concluyó que para mejorar el rendimiento académico y las calificaciones escolares es necesario fomentar las Inteligencias Múltiples y que para desarrollar programas idóneos para la mejora del rendimiento escolar deben estar presentes todas las inteligencias y dar oportunidad de que los estudiantes las usen (Álvarez, 2014, p. 45).

Además de las investigaciones que ratifican la pertinencia de la teoría de las Inteligencias Múltiples como enfoque educativo, también se encuentran publicaciones donde se les ve ligadas con la teoría constructivista. De la mano de Barahona y Moya (2020) y su investigación sobre el papel que juega la plasticidad neuronal y la influencia de los factores externos e internos en la creación de nuevos conocimientos y experiencias, el desarrollo de la inteligencia emocional y la aparición de habilidades en la persona (p. 9), se muestra cómo todo esto ha favorecido la

revolución educativa generada a partir del constructivismo y de la aparición de la teoría de las inteligencias múltiples, lo que ha dado la posibilidad a crear un nuevo debate en pedagogía donde las emociones se presentan como uno de los aspectos fundamentales a ser considerados en la formación integral del educando (Barahona y Moya, 2020, p. 2). Por otra parte, también concluyen que el proceso de aprendizaje parte de entender cómo influye el cerebro en dicho proceso y que el ser humano se encuentra dotado de habilidades cognitivas, emocionales, sociales, morales, físicas y espirituales además de la razón, todas estas provenientes del cerebro (Barahona, 2020, p. 3). También resaltan que “el ser humano al ser un sujeto biopsicosocial encuentra la respuesta para la transformación del conocimiento en aprendizaje” (Barahona y Moya, 2020, p. 3).

Si bien el trabajo educativo desde las Inteligencias Múltiples se ha usado bastante en varios proyectos pedagógicos y de aula, su presencia en el campo de la educación dirigida a personas con problemas de consumo de sustancias psicoactivas es escasa. No obstante, existen investigaciones que han trabajado con algunas de ellas pero sin tener como referente directo la teoría de Gardner (2017). Una de esas es la de Alcalde (2015), quien estudia las emociones como aspecto clave en la recuperación de las personas con problemas de adicción a sustancias estupefacientes, más concretamente la gestión de aquellas, al mencionar que el componente cognitivo (emocional) es, en buena parte, causa y efecto del inicio y el mantenimiento de una conducta de consumo (p. 5).

El principal planteamiento que Alcalde (2015) expone, es que las sustancias psicoactivas hacen parte de una problemática social que tiene ya una larga historia, además, que las personas que consumen estas sustancias padecen de problemas emocionales graves, como también que la inteligencia emocional es un recurso útil y válido para trabajar y mejorar la gestión de todos los

componentes de dicha inteligencia (pp. 37-38). Por tal motivo, propone la inteligencia emocional como un tratamiento complementario y transversal al resto de programas de rehabilitación, nunca como un tratamiento por sí solo ya que para conseguir que una persona deje de consumir se precisa del trabajo de todas las dimensiones a las que el consumo de drogas afecta (Alcalde, 2015, p. 5).

Por otro lado, se tiene la investigación de García (2016) quien propone aumentar las capacidades y habilidades personales para enfrentarse a los malos hábitos de vida (como el consumo de drogas) y adoptar un estilo de vida saludable (p. 14). Para esto pone de manifiesto lo importante que es la creación de programas de intervención que se basen en el desarrollo de las habilidades emocionales y sociales con lo que se busca trabajar en la prevención del consumo de sustancias psicoactivas en los adolescentes, que como el autor lo indica, se trata de un escenario de trabajo novedoso que está adquiriendo un mayor interés dentro del ámbito educativo al permitir trabajar multitud de áreas que hacen posible el desarrollo integral del adolescente y la consecución de estrategias con las que se puedan afrontar eficazmente las situaciones de riesgo vivenciadas por éste (p. 14).

Por último, cabe destacar la investigación realizada por González (2013), quien en su análisis de las acciones formativas dirigidas a los profesionales que trabajan en el centro de atención a las adicciones Campo de Gibraltar en España y de los pacientes que allí se encuentran internos propone una intervención formativa basada en valores y el fomento de una ciudadanía responsable como forma de lograr una cohesión social (pp. 52, 526). En esta, además de concluir que el tratamiento de las personas con problemas de consumo de sustancias psicoactivas debe ir más allá del campo de la salud para introducir la intervención educativa como un pilar que potencie cualquier estrategia terapéutica (González, 2013. p.13), concluye que todo currículo o

programa que se vaya a desarrollar con personas consumidoras de sustancias psicoactivas deben posibilitar la adquisición de competencias y valores que impulsen la consecución del “reconocimiento de la dignidad del adicto como resultado de la aplicación del principio constitucional de igualdad de todos los ciudadanos” (p. 529).

Perspectiva de la investigación

Una vez hecho el recorrido por los planteamientos teóricos que sustentaron este proyecto, se presenta a continuación las posturas que dentro de la investigación se asumieron frente a la información presentada en el marco teórico.

Inicialmente, se ha de entender que las Inteligencias Múltiples de Gardner pueden definirse de dos formas: como habilidades o como herramientas. Desde la primera, las inteligencias múltiples son habilidades para resolver problemas o para elaborar productos que sean de importancia en un contexto cultural (Gardner, 2019, p 32). Sin embargo, para el desarrollo de las estrategias de apoyo formativas dirigidas a los adolescentes de Hogares Claret esto no es suficiente: las inteligencias deben ser entendidas también como herramientas que permiten “a los individuos demostrar sus capacidades y su entendimiento en formas que les son cómodas, y que, sin embargo, pueden someterse a la consideración pública” (Gardner, 2019, p. 24), y que permiten tomar en cuenta que las personas tienen distintas potencialidades cognitivas, que no todos tienen los mismos intereses y capacidades y que no todos aprenden de la misma manera (Gardner, 2019, pp. 31, 35). Entendidas de estas dos formas, las inteligencias múltiples son capaces de ofrecer una base desde la cual construir estrategias de apoyo capaces de movilizar toda la gama de habilidades y potencialidades de los adolescentes que son intervenidos y hacer que se sientan más competentes, mejores consigo mismos y más comprometidos con su propio proceso de cambio.

Siguiendo ahora con el constructivismo hay que decir que, si bien no se desconoce que la educación de los adolescentes puede realizarse usando otros modelos, esta teoría presenta un enfoque que “profundiza el proceso de construcción de nuestras estructuras cognitivas y de los conocimientos complejos, con lo cual echa luz acerca de cómo se produce ese proceso y sienta las bases para elaborar propuestas acerca de cómo orientarlo” (Trillo y Sanjurjo, 2012, p. 106), por lo que resulta de bastante utilidad a la hora de diseñar estrategias de apoyo formativas.

Sobre el concepto de adolescencia resta decir lo siguiente: a pesar de las dificultades que encierra su definición, hay que rescatar dos cosas: la primera de ellas es que “la adolescencia es una etapa independiente de la primera infancia y de la edad adulta, y que requiere atención y protección especial” (UNICEF, 2011, p. 12), ya que, como lo recuerdan Urbano y Yuni (2015), es una etapa de permanente movimiento y reestructuración en la que el sujeto experimenta transformaciones y desorganizaciones que, por un lado, lo pueden llevar a enfrentarse a muchas situaciones de riesgo, pero que por otro, representan una oportunidad para alcanzar una nueva forma de vida cualitativamente diferente (p. 43). Dicho esto, el adolescente ha de ser visto como una identidad en construcción.

Pero no basta con definir al adolescente de esta forma: hay que superar la forma negativa con la cual se le caracteriza en muchas ocasiones. Si se desea realizar cualquier proceso de apoyo o intervención con ellos, no pueden seguir siendo definidos como seres indómitos, chocantes, problemáticos o desafiantes porque todo trabajo con ellos correría el riesgo de ser percibido como algo arduo, pesado o hasta molesto. En respuesta a esto, el adolescente tiene que ser concebido no como un problema, sino como alguien en cuya vida domina un tono vital positivo cuya constante evolución abre paso a muchas oportunidades (Apellaniz, Moreno, Gómez y Muñiz, 2010, pp. 297-299).

Aspectos metodológicos

Enfoque de investigación

El enfoque de investigación con el que se desarrolla este proyecto es mixto. Esta decisión obedece al hecho de que tanto comprender la realidad de los adolescentes de Hogares Claret como responder la pregunta de investigación implica llevar a cabo procesos de recolección y análisis de datos tanto cualitativos como cuantitativos.

El trabajo con datos cualitativos surge de la necesidad de poder aprovechar cada visita realizada a Hogares Claret para obtener datos preliminares sobre la realidad en la que están inmersos los adolescentes internos, sus características, dificultades formativas y cognitivas, sus hábitos, conductas, intereses, estrategias empleadas por el personal de la Fundación en sus actividades formativas y los espacios de formación con los que cuentan para así elaborar hipótesis iniciales sobre la marcha (Hernández, 2014).

En lo que respecta al trabajo con datos cuantitativos, su necesidad surge de poder determinar con más precisión las inteligencias que predominan tanto en cada adolescente de Hogares Claret que conforma la muestra como la del grupo como un todo. Esto con el fin de: 1) diagnosticar las inteligencias que potencialmente pueden ser aprovechadas en el desarrollo de las estrategias de apoyo para su formación, 2) determinar si en cada adolescente una o más inteligencias han ido en detrimento por causa del consumo de sustancias psicoactivas, 3) tener una idea de las dificultades cognitivas y formativas de cada adolescente y 4) confirmar o no los datos cualitativos que se obtuvieron inicialmente.

Tipo de investigación

Para efectos de este proyecto se usaron dos tipos de investigación: el descriptivo y la investigación-acción participativa.

El tipo de investigación descriptivo resulta pertinente para el proyecto porque los estudios descriptivos, como lo señala Borda (2013), son apropiados para “identificar las formas de conducta y actitudes de las personas que se encuentran en el universo de investigación” (p. 144). Así, mediante lo descriptivo se busca identificar qué inteligencias predominan en cada adolescente que hace parte de la muestra de estudio y cuáles otras pueden dar pistas de los problemas cognitivos y formativos que tienen.

La investigación-acción participativa, por su parte, resulta adecuada para el proyecto en tanto es consonante con su objetivo general y con los deseos implícitos en éste de “comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente” (Hernández, 2014, p. 496) y de conjugar “las actividades del conocimiento de la realidad con mecanismos de cambio, acción y concientización popular” (Borda, 2013, p. 48). Sumado a esto, las etapas que se efectúan en este tipo de investigación según Borda (2013) son congruentes con la forma en la que se realiza este proyecto: se hace un montaje teórico y metodológico del proyecto, se diagnostica la comunidad con la que se va a trabajar (los adolescentes), se identifican sus necesidades básicas (apoyar su proceso formativo), se describe la problemática y se elabora un plan de acción para solucionar los problemas (en la forma de estrategias formativas de apoyo).

Metodología de investigación

Para la realización de esta investigación se llevaron a cabo las siguientes fases:

Fase 1. Realización de un diagnóstico de los adolescentes entre los 14 y 17 años internos en la Comunidad Terapéutica Fundación Hogares Claret que permitiera identificar las inteligencias presentes en cada uno de ellos y en el grupo, sus dificultades formativas, gustos, conductas e intereses. Dicho diagnóstico se soporta en la información recolectada en la observación de campo y la aplicación de test diagnósticos de Inteligencias Múltiples.

Fase 2. Examen y revisión de las inteligencias, dificultades, gustos, conductas e intereses de los adolescentes que deben ser tomadas en cuenta para la elaboración de las estrategias formativas de apoyo que son objeto de esta investigación. Para ello, se toma como base los datos obtenidos en el diagnóstico realizado en la fase anterior, en especial, el análisis estadístico descriptivo que se obtuvo de ellos.

Fase 3. Elaboración de las estrategias de apoyo formativas tomando como base la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner y un enfoque constructivista.

Fase 4. Socialización de las estrategias formativas elaboradas y de los resultados de los test de diagnóstico de Inteligencias Múltiples aplicados a los adolescentes, dirigida al personal de la Fundación Hogares Claret, con el fin de intercambiar comentarios y apreciaciones sobre el trabajo realizado que permitan realizarle ajustes y proyectar su implementación en el futuro.

Técnicas de investigación

Dos son las técnicas de investigación empleadas en este proyecto: la observación de campo y la escala de medición de actitudes.

La observación de campo se hace con el fin de poder reconocer “los ambientes donde se desenvuelven los sujetos de investigación, sus relaciones, sus comportamientos y los sucesos que viven en su cotidianeidad” (Borda, 2013, p. 63). Con ella se elabora un diagnóstico de las dificultades formativas de los adolescentes internos en la Fundación previo a la aplicación de la escala de medición de actitudes y se reconoce qué variables de estudio deben ser tomadas en cuenta aparte de las que se pensaron previamente.

La técnica de la escala de medición de actitudes, por su parte, se aplica con el propósito de medir la intensidad en la que se presenta cada inteligencia múltiple en los adolescentes de la Fundación. Con ello se pretende observar, de forma directa, con qué inteligencias resulta más

viable diseñar las estrategias formativas de apoyo que son objeto de este proyecto y cuáles son las inteligencias más fuertes y más débiles dentro del grupo. De forma indirecta, en cambio, se busca observar los intereses y gustos de los adolescentes internos y si existe alguna inteligencia que, de forma general en todo el grupo, pudo verse afectada por el consumo de sustancias psicoactivas.

Instrumentos de recolección de información

En consonancia con las técnicas de investigación anteriores, para recolectar información se utilizó un formato de observación de campo y un test diagnóstico de Inteligencias Múltiples.

El formato de observación de campo (véase Anexo 1) se diseñó siguiendo dos recomendaciones básicas dadas por Hernández (2014): la primera, dejar una sección para registrar las anotaciones descriptivas de la observación y otra para registrar las interpretativas; la segunda, generar un listado previo de elementos de observación que no pueden quedar por fuera del análisis (p. 401). Para el caso de esta investigación, los elementos fueron los siguientes: características de los adolescentes internos, dificultades formativas y cognitivas, hábitos de los adolescentes, conducta de los adolescentes, intereses de los adolescentes, estrategias empleadas por el personal de la comunidad terapéutica en sus labores formativas y espacios de formación con los que cuenta la comunidad terapéutica. Sumado a esto, se dejó un espacio en el cuál anotar otros elementos que pudieran ser de interés en el caso de presentarse durante la observación.

Por otro lado, el test diagnóstico de Inteligencias Múltiples que se usó durante la investigación fue una versión modificada del Cuestionario de detección de las Inteligencias Múltiples de Walter McKenzie usado por Galera (2013) y Torres y Aguaded (2018) en sus investigaciones (véase Anexo 2). Estos autores coinciden en dar cuenta de la validez y utilidad del cuestionario para conocer el perfil de inteligencias que poseen los encuestados (Galera, 2013,

p. 37; Torres y Aguaded, 2018, p. 113). Sumado a esto, Galera (2013) resalta las bondades de este cuestionario para conocer las habilidades, intereses y actitudes de los encuestados y para soportar procesos de orientación vocacional (p. 37). A pesar de esto, en aras de hacer más fácil su diligenciamiento por parte de los adolescentes, se introdujeron varios cambios al cuestionario original. El primero de ellos fue reducir el número de preguntas de 80 a 40 con el fin de no desmotivar al joven con la longitud del cuestionario. El segundo, cambiar la forma en la que se responde usando un semáforo de emociones (con una cara feliz, triste y regular) en vez de escribir la respuesta de forma numérica. La tercera, redactar muchas de las preguntas de forma más sencilla para hacerlas más entendible para los adolescentes que por su situación de vulnerabilidad tuvieran atrasos en sus estudios o problemas de comprensión lectora.

Variables de estudio

Tomando en cuenta tanto el objetivo general del proyecto como los específicos se consideran las siguientes variables:

- a) La inteligencia más fuerte en cada adolescente.
- b) La inteligencia más débil en cada adolescente.
- c) La inteligencia con mayor predominio en el grupo.
- d) La inteligencia con menor predominio en el grupo.
- e) La actividad que más les gusta a los adolescentes del grupo.
- f) Las dificultades cognitivas y formativas percibidas en los adolescentes.

Población

La población objeto de estudio son los 90 adolescentes entre los 14 y 17 años con problemas de consumo de sustancias psicoactivas que son atendidos en la Fundación Hogares

Claret del municipio de Sasaima (Cundinamarca) y que desarrollan, como parte de su intervención, procesos formativos o educativos.

Muestra

La muestra con la que se desarrolló el proyecto fue de tipo no probabilística, la cual estuvo conformada por 56 adolescentes entre los 14 y 17 años (distribuidos por edades de la siguiente manera: 14 años: 12, 15 años: 17, 16 años: 17, y 17 años: 10) que cumplieron los siguientes requisitos:

- a) Tener entre 14 y 17 años de edad.
- b) Saber leer y escribir.
- c) No tener un deterioro cognitivo avanzado que le impidiera contestar la encuesta.
- d) Participar de forma libre y voluntariamente en el estudio.

Plan de análisis de datos

Para el análisis de los datos recolectados se procedió de la siguiente manera: en un primer momento, luego de aplicados los test de Inteligencias Múltiples, se tabularon todos los resultados en una hoja de cálculo Excel y en ella se calculó, por cada encuesta, el puntaje final para cada inteligencia. Posteriormente, se usó esa misma hoja de cálculo para alimentar el programa estadísticos SPSS en su versión 25 y con él se hizo análisis de los datos estadísticos descriptivos. Al programa SPSS se le pidió que calculara los valores de media de cada una de las inteligencias múltiples, la sumatoria total de cada pregunta del test y sus tablas de frecuencia con porcentajes. Luego de esto, se escogieron las dos inteligencias con mayor valor de media y las dos con menor valor y se revisaron las preguntas que conforman estas inteligencias para observar cómo es que influían en el resultado total. Por último, se contrastaron los resultados obtenidos del análisis de las encuestas con los obtenidos en la observación de campo.

Resultados

Diagnóstico de los adolescentes: inteligencias, dificultades, conductas e intereses

Los datos obtenidos mediante observación de campo, recogidos en el formato diseñado para ello (véase Anexo 1), permitieron elaborar una identificación preliminar de los adolescentes objeto de esta investigación, a los que posteriormente se les aplicaría los test de diagnóstico de Inteligencias Múltiples. Gracias a ellos se pudo reconocer que los adolescentes internos en la Fundación son jóvenes que se encuentran en condición de vulnerabilidad debido no solo a su situación de consumidores de sustancias psicoactivas sino también porque buena parte de ellos estuvieron en situación de abandono y calle, pertenecen a estratos bajos o provienen de hogares disfuncionales. Estos adolescentes se presentan desconfiados entre ellos mismos y con las personas que se les acercan.

Entre las dificultades formativas encontradas en ellos se pudo apreciar baja escolaridad, problemas de lectura y un vocabulario reducido. No obstante, salvo uno pocos, el conjunto en general de los adolescentes observados evidencia capacidades cognitivas acordes a su edad sin que se presenten alteraciones muy marcadas debido al consumo de sustancias psicoactivas.

A nivel conductual cabe resaltar que los adolescentes se observaron muchas veces distraídos, aburridos, con dificultades para prestar atención e indisciplinados cuando están en grupo. Sin embargo, su conducta no dista mucho de la que se podría observar en un aula de clase de básica secundaria salvo por el ambiente de desconfianza que se percibe entre ellos mismos.

En cuanto a sus intereses, se pudo apreciar que a los jóvenes de la Fundación les gustan las lúdicas y que están dispuestos a asumir roles con los cuales aportar al orden del grupo. En cambio, no les gusta hablar con otros sobre sus pensamientos y sentimientos ni mucho menos compartir con sus pares ni con sus terapeutas los avances que han alcanzado en su intervención.

A los datos mencionados anteriormente hay que sumarle que los jóvenes son altamente propensos a desertar de su intervención y a fugarse de la Fundación. Además, se pudo apreciar en los adolescentes con menor tiempo de estadía o nuevos dentro de la Comunidad Terapéutica problemas para adaptarse a su entorno y para entrar en confianza con sus demás compañeros.

Por otra parte, gracias al análisis de los datos obtenidos en la aplicación de los test de diagnóstico de Inteligencias Múltiples (véase Anexo 3) se observó que los valores medios de todas las inteligencias se encuentran entre 65 y 80,36. Disponiendo de mayor a menor las inteligencias de acuerdo con su valor medio se tiene el siguiente orden: matemática (80,36), visoespacial (77,32), naturalista (76,61), musical (73,93), kinestésica (73,39), lingüística (69,64), interpersonal (66,79) e intrapersonal (65).

La inteligencia lógico-matemática fue la que mayor puntaje medio obtuvo. Los resultados de las preguntas hechas para diagnosticar esta inteligencia mostraron que el 87,5% de los jóvenes encuestados prefieren mantener sus cosas limpias y ordenadas y que al 78,6% de ellos les gusta saber cómo funcionan las cosas, datos que explican por qué esta inteligencia puntuó tal alto. No obstante, también arrojaron que solo el 32,1% manifestaron que resolver problemas matemáticos les era fácil frente a un 67,9% que manifestaron tener problemas para ello.

De los resultados de las preguntas asociadas la inteligencia visoespacial destacan que al 87,5% de los encuestados le gusta ver películas, diapositivas y otras presentaciones visuales. Sin embargo, solo el 66,1% aprende más con imágenes y videos que leyendo.

Los datos obtenidos de las preguntas de la inteligencia naturalista, por su parte, señalan que el 76,8% de los encuestados disfruta pasar tiempo al aire libre, acampar o caminar por el campo y que el 75% se siente identificado con la idea de que cuidar la naturaleza, los animales y

las plantas es importante. No obstante, a pesar de lo último, las cifras también revelan que solo un 44,6% de ellos se preocupan por reciclar, no contaminar o usar bien el agua y la luz.

Como datos relevantes de las preguntas con las que se diagnosticó la inteligencia musical se tienen que el 76,8% de los encuestados manifestó ser sensible al sonido de la lluvia, del viento en los árboles, de los carros en las calles o del canto de los pájaros y que para el 64,3% le resulta fácil aprender y/o recordar canciones y ritmos.

Las preguntas usadas para determinar la presencia de inteligencia kinestésica en los adolescentes de la fundación arrojaron que al 94,6% de ellos le gustan los deportes y los juegos al aire libre y que al 71,4% le gusta desarmar cosas y volverlas a armar. Sin embargo, también mostraron que solo al 44,6% les parecen divertidos la danza, el teatro, la imitación o la mímica.

La revisión de las preguntas relacionadas con la inteligencia lingüística arrojó que el 60,7% de los encuestados siente que se comunica mejor con los demás cuando usa cartas, correos electrónicos o mensajes de texto. A pesar de esto, solo al 51,8% le gusta leer y escribir y al 48,2% le parecen divertidos los crucigramas y las sopas de letras.

Con respecto a los datos obtenidos de las preguntas hechas para evaluar la inteligencia interpersonal se registró solo un 37,5% de adolescentes que le gustan las actividades grupales. De modo similar, los datos también arrojaron que solo el 34% de ellos indica preocuparse o interesarse por los demás. Como dato que contrasta con estas cifras, se registró un 67,9% de encuestados que manifestaron ser capaces de aconsejar a sus compañeros cuando tienen problemas.

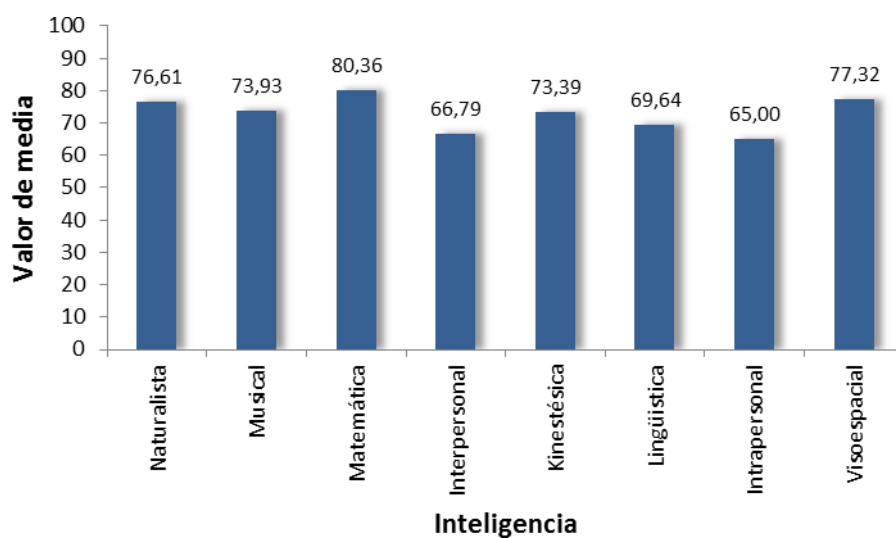
La inteligencia intrapersonal tiene el menor puntaje medio entre todas las inteligencias analizadas. Las respuestas recogidas de las preguntas hechas para evaluar esta inteligencia arrojaron que solo el 28,6% de los encuestados es capaz de expresar fácilmente lo que siente y

que a no más del 23,2% le afectan o importan los comentarios que los demás hacen de ellos. No obstante, también indicaron que el 69,6% de ellos suele aprender de los errores y aciertos que han tenido en la vida.

A modo de síntesis, cabe destacar que todas las inteligencias tuvieron una presencia significativa dentro del grupo encuestado. A pesar de que el valor medio mínimo hallado en una inteligencia fue de 65 (valor de la inteligencia intrapersonal) ninguna está por debajo del 50%, pues 100 es el valor máximo que cada inteligencia podía obtener. De igual forma, ese 100 como valor máximo también indica que hay una brecha significativa entre este valor y el valor medio máximo que se obtuvo (el cual corresponde a la inteligencia matemática). A continuación, se presenta a modo de resumen una gráfica en la que puede apreciarse mejor este hecho.

Figura 1

Valores Medios de las Inteligencias Múltiples en el Grupo



Fuente: autoría propia

Examen de las inteligencias, dificultades, conductas e intereses hallados

La información obtenida de la observación de campo y de la aplicación de los test de Inteligencias Múltiples da cuenta de las dificultades y conductas negativas que pueden ser

resueltas o mejoradas con el fortalecimiento de las inteligencias presentes en los adolescentes. Igualmente, muestran qué intereses, conductas positivas e inteligencias pueden ser aprovechadas tanto para llevar a cabo esta labor como para construir finalmente las estrategias formativas. Haciendo un análisis de esta información mediante una matriz DOFA, se pudo apreciar en los adolescentes de la Fundación las siguientes debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas:

Tabla 3

Análisis DOFA de los Resultados

Debilidades	Oportunidades
1. Inteligencia lingüística, interpersonal e intrapersonal.	1. Gusto por las lúdicas, deportes y juegos al aire libre.
2. No les gusta hablar con otros sobre sus pensamientos y sentimientos. Les cuesta expresar lo que sienten.	2. Les gusta saber cómo funcionan las cosas como también desarmarlas y volverlas a armar.
3. Baja escolaridad, problemas de lectura y vocabulario reducido.	3. Les gusta ver películas, diapositivas y otras presentaciones visuales.
4. Dificultades para resolver problemas matemáticos.	4. Buena parte aprende más con imágenes y videos que leyendo.
5. Problemas de adaptación a su entorno.	5. Todas las inteligencias tienen una presencia significativa en el grupo.
6. Pocos se interesan por los demás.	
Fortalezas	Amenazas
1. Inteligencia lógico-matemática, visoespacial y naturalista.	1. Ambiente de desconfianza entre en grupo.
2. Capacidades cognitivas acordes a su edad sin alteraciones marcadas evidentes.	2. Propensos a la deserción y a la fuga.
3. Buena parte es capaz de aconsejar a sus compañeros cuando tienen problemas.	3. Poco proclives al desarrollo de actividades grupales.
4. Buena parte suele aprender de los errores y aciertos que han tenido en la vida.	

Fuente: autoría propia

Como se puede apreciar, buena parte de las dificultades presentes en los adolescentes de Hogares Claret tienen que ver con su desarrollo emocional. El que no les guste hablar con otros sobre sus pensamientos y sentimientos, no compartan con los demás los avances de su proceso

de intervención y que solo un bajo porcentaje se preocupe por los demás, le guste las actividades grupales y puedan expresar fácilmente lo que sienten, revela que las inteligencias inter e intrapersonal necesitan ser trabajadas dentro del grupo.

Otra de las dificultades que resulta notable es el hecho de que menos de un tercio de los encuestados considere fácil resolver problemas matemáticos a pesar de que la inteligencia lógico-matemática fuera la que mayor puntaje medio obtuvo. Lo anterior, lejos de constituir una contradicción, revela que esta dificultad específica debe y puede ser atendida de forma exitosa, ya que la tendencia que el grupo mostró hacia esta inteligencia es alta.

Por otra parte, la propensión de los adolescentes a la deserción y la fuga es otro de los problemas que puede ser atendido mediante el fortalecimiento de sus inteligencias. Para este caso, el cultivo de las inteligencias inter e intrapersonal y el aprovechamiento de la inclinación que tiene la mayor parte del grupo a aprender de los errores y aciertos que han tenido en la vida resultan vitales para mitigar estos problemas, pues gracias a ello pueden mejorarse los lazos de amistad y hermandad dentro del grupo y que cada uno de los jóvenes aprenda a atender mejor los consejos y las opiniones que sus compañeros puedan darles en aras de persistir en su tratamiento.

En adición a lo anterior, cabe resaltar que la tendencia que tiene el grupo hacia la inteligencia naturalista puede ser usada para la mejora de los problemas de fuga y deserción. El gusto de los jóvenes de pasar tiempo al aire libre, el sentirse identificados con la idea de que es importante cuidar la naturaleza, los animales y las plantas y su gusto por los deportes y juegos al aire libre representa una oportunidad para que ellos se apropien más y mejor de los espacios abiertos y de la cancha polideportiva con los que cuenta la Fundación, aumentando así su sentido de pertenencia.

El aburrimiento, la distracción y la falta de atención presenciados en los adolescentes durante la observación de campo pueden ser tratados aprovechando su inteligencia lógico-matemática y fortaleciendo su inteligencia kinestésica, valiéndose para ello de dos gustos específicos detectados: el saber cómo funcionan las cosas y su interés por desarmarlas y volverlas a armar. Tomar en consideración estos gustos abre un espacio para el mejoramiento de su atención y concentración si son aprovechados en didácticas y estrategias.

Por último, el fortalecimiento de la inteligencia lingüística en el grupo también resulta necesario no solo por su importancia educativa sino por la relación que tiene con la inteligencia interpersonal. El 60,7% de los encuestados afirmó comunicarse mejor con los demás con el uso de cartas, correos o mensajes de texto, pero solo un poco más de la mitad afirmó gustarle leer y escribir. Dicho esto, una mejora en las habilidades lingüísticas de los adolescentes de la Fundación puede representar una mejoría en la eficiencia con la que son capaces de expresarse a otros y en sus relaciones con los demás.

Elaboración de las estrategias formativas

Dados los resultados obtenidos en la observación de campo y en los test de Inteligencias Múltiples y el posterior examen que se le hizo a estos, se llegó a la consideración de que, para elaborar estrategias de apoyo formativas para los adolescentes de Hogares Claret, es preciso que dichas estrategias una vez elaboradas den respuesta a las siguientes cuatro preguntas: 1) ¿cómo aprovechar las fortalezas y oportunidades que ofrecen los adolescentes de la Fundación?, 2) ¿cómo mejorar sus debilidades y tratar con las amenazas presentes en el grupo?, 3) ¿cómo adaptarse a sus necesidades respetando el potencial de cada uno de ellos y 4) ¿cómo motivar los aprendizajes a través de múltiples vías que conecten con las necesidades y potencialidades de cada adolescente? (Martínez et al., 2018, p. 7).

Teniendo en mente lo anterior, lo primero que se hizo para elaborar las estrategias de apoyo objeto de esta investigación fue tomar en cuenta, a modo de lineamientos, algunas ideas que hacen parte tanto de la Teoría de las Inteligencias Múltiples como del constructivismo. Sobre Inteligencias Múltiples, se consideró que las estrategias debían estar en sintonía con las siguientes ideas:

a) Los individuos difieren en los perfiles particulares de inteligencias con los que nacen y en los perfiles que a la final terminan mostrando (Gardner, 2019, pp. 34-35). Esto se pudo evidenciar en los test realizados y en los resultados que cada adolescente de la Fundación obtuvo por inteligencia (véase Anexo 3).

b) “Las inteligencias trabajan juntas para resolver problemas, y para alcanzar diversos fines culturales, vocaciones, aficiones y similares” (Gardner, 2019, p. 35).

c) Una educación basada en Inteligencias Múltiples exige que se detecte con la mayor sensibilidad que sea posible las habilidades y los intereses de los estudiantes.

d) Un planteamiento educativo basado en Inteligencias Múltiples “busca una formación integral donde un mismo contenido se pueda abordar de diferentes maneras, atendiendo a formas de actuación vinculadas con las inteligencias” (Martínez et al. 2018, p. 19).

Por otra parte, en relación con el constructivismo, se consideró que las estrategias debían estar alineadas con los siguientes postulados:

a) El aprendizaje es un proceso de construcción intencional y activo de conocimientos y experiencias que se da gracias a la capacidad que los individuos tienen para relacionar lo que conocen y estructurar su pensamiento.

b) La cognición humana siempre está en permanente desarrollo y cambio a pesar de que el individuo se determine siempre como un ‘yo’ invariable.

c) Hay que considerar “al sujeto que aprende como necesariamente activo en el proceso de aprender” (Trillo y Sanjurjo, 2012, p. 107).

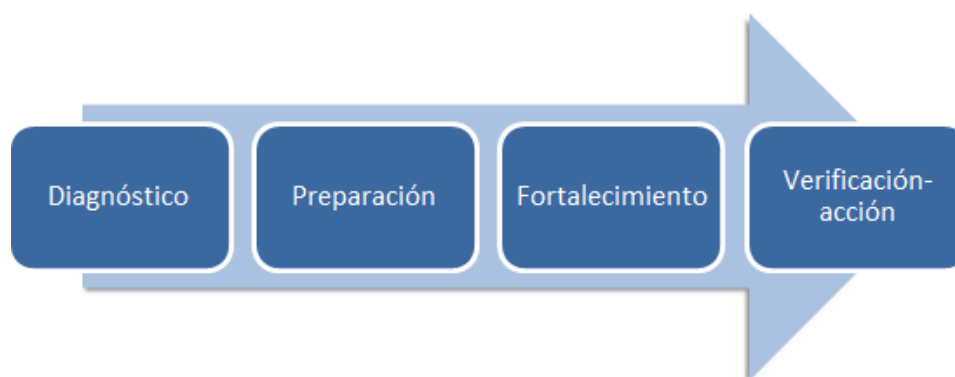
d) “Si el sujeto que aprende no se ‘pone en actividad’ en el acto de aprender, el aprendizaje no se produce” (Trillo y Sanjurjo, 2012, p. 107), es decir, si no se involucra al alumno dentro de su propio proceso de aprendizaje, tal no se dará.

Teniendo en mente las preguntas elaboradas al principio y los lineamientos anteriores, se proponen dos estrategias de apoyo a la formación de los adolescentes de la Fundación: la primera consiste en un trabajo a partir de cuatro fases y la segunda radica en un trabajo a partir de inteligencias y habilidades específicas que los jóvenes deben alcanzar para cada una de ellas.

La primera estrategia consta de las siguientes cuatro fases: diagnóstico, preparación, fortalecimiento y verificación-acción.

Figura 2

Fases de la Primera Estrategia Formativa



Fuente: autoría propia

La fase de diagnóstico tiene por objeto detectar las habilidades e inteligencias con las que cuentan los adolescentes, confirmar o desmentir los resultados de los test de diagnóstico de Inteligencias Múltiples realizados en la primera fase del proyecto (véase Anexo 3), determinar los intereses y las debilidades formativas de los jóvenes y hacer que ellos tengan una actitud

positiva frente a las actividades didácticas que se vayan a realizar con ellos durante esta fase. Este diagnóstico no se realiza para cuestionar los desempeños ni inteligencias de los adolescentes; por lo contrario, busca poder apreciar mejor el contexto socioeducativo de la Fundación y contribuir al desarrollo integral de sus jóvenes internos (Ministerio de Educación, 2011, p 15).

La fase de preparación, por su parte, tiene el objetivo de motivar al adolescente para que cumpla tareas asociadas con sus inteligencias fuertes, fomentar el desarrollo de actividades que los comprometan con su programa de intervención, impulsar la aparición del pensamiento abstracto y permitir la adquisición de nuevos conocimientos que le permitan realizar tareas más complejas en la siguiente fase de formación. En esta etapa se pone en marcha como tal el proceso de instrucción de los adolescentes realizando procesos de enseñanza-aprendizaje basados en la motivación y el trabajo colaborativo (Ministerio de Educación, 2011, p. 16).

Por otro lado, el propósito de la fase de fortalecimiento es motivar a los adolescentes para que cumplan tareas en las inteligencias que tengan mayores dificultades, elogiar y reforzar sus conductas positivas, impulsar a los jóvenes a realizar proyectos o tareas más grandes, entregarles pautas que los ayuden a formarse como ciudadanos críticos y participativos dentro de una cultura de valores y dentro de un marco de interculturalidad y alteridad. En esta fase a los jóvenes se les presentan situaciones de aprendizaje que tengan que resolver mediante el uso de los conceptos y las habilidades que adquirieron durante la etapa de preparación. Sumado a esto, se aumentan los esfuerzos para fortalecer las relaciones intra e interpersonales del grupo desde el cultivo de la autoestima, el empoderamiento y el trabajo en equipo.

La fase de verificación-acción, por último, tiene como objetivo permitir la apreciación de las inteligencias y habilidades que han sido fortalecidas en los adolescentes e impulsarlos a

compartir las habilidades e inteligencias que han adquirido o fortalecido a lo largo de todas las fases con sus compañeros, con el personal de la Fundación y con la comunidad de Sasaima. La verificación de los avances de los jóvenes no se hará mediante evaluaciones como las usadas en la escuela tradicional sino que se realizará mediante la observación de sus conocimientos, habilidades y estilos de trabajo (Martínez et al, 2018, p. 16).

Continuando con la segunda estrategia, para trabajar a partir de inteligencias y habilidades específicas que los jóvenes deben alcanzar en cada una de ellas, se dividieron las mismas en tres grupos de esta manera: cinco inteligencias específicas de trabajo (lógico-matemática, kinestésica, lingüística, viso-espacial y musical), una transversal (naturalista) y dos claves (interpersonal e intrapersonal). Las específicas funcionan como vías de acceso al aprendizaje y componente motivacional (al poseer las inteligencias más preponderantes del grupo), la transversal cumple la tarea de aprovechar tanto el gusto de los adolescentes por los espacios abiertos, el contacto con la naturaleza y las zonas verdes que tiene la Fundación y las claves dan cuenta de las inteligencias que deben ser diagnosticadas, trabajadas y fortalecidas con especial atención al ser las más débiles del grupo, las que presentan mayores problemas y las más necesarias para lograr que los jóvenes puedan incorporarse adecuadamente a la vida en comunidad una vez terminen su intervención y abandonen la Fundación.

Para terminar de consolidar las estrategias de apoyo formativo, a cada fase se le asignó un conjunto de inteligencias que deben ser trabajadas y para cada una de ellas unas habilidades específicas que debe ser revisadas (en el caso de la fase de diagnóstico) o trabajadas (en el caso de las demás fases). Para mostrar cómo se integran las dos estrategias construidas y exponer con más claridad las habilidades que se han contemplado para cada inteligencia, se elaboró un

documento aparte donde se organiza todo en la forma de una malla formativa (véase documento adjunto del proyecto). Sin embargo, dicha malla también se puede observar en el Anexo 4.

Socialización de las estrategias construidas

En reunión efectuada el día cinco (5) de mayo de 2020 a través de la herramienta Skype con la señora Yurani Beleño, coordinadora de la Fundación Hogares Claret de Sasaima (véase Anexo 5), se realizó la socialización de la investigación realizada, de las estrategias construidas y de los resultados más relevantes obtenidos de la observación de campo y de los test de diagnóstico de Inteligencias Múltiples. Las apreciaciones dadas por la coordinadora sobre el trabajo realizado fueron las siguientes:

1) Tanto la investigación realizada como las estrategias construidas son interesantes y novedosas porque ofrecen una oportunidad para complementar la forma de atención integral que maneja la Fundación y dar mejor respuesta a los lineamientos que el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) coloca para las Comunidades Terapéuticas que atienden menores de edad.

2) Toda estrategia que se vaya a elaborar para mejorar la formación de los adolescentes que consumen sustancias psicoactivas no puede dejar de lado la enseñanza de la prevención del consumo, pues además de ser uno de los lineamientos que el ICBF exige, es parte fundamental de su labor como Comunidad Terapéutica.

De igual forma, hay que tener en cuenta que si bien estos jóvenes están pasando por la adolescencia y que a simple vista no presentan mermas significativas en sus capacidades cognitivas, la escolaridad de buena parte de ellos no va más allá de la primaria. Ejemplo de esto, es que la Fundación en la actualidad cuenta con 110 jóvenes de los cuales solo uno cursa undécimo grado (11°), cinco cursan décimo (10°), treinta están en séptimo (7°) y octavo (8°) y

los demás no superan quinto (5°) de primaria. Por tal motivo, hay que tener presente que estos jóvenes a nivel escolar, en su mayoría, no se han enfrentado aún a tareas que activen sus capacidades de abstracción y de pensamiento formal (como el álgebra o la química) y que la atención educativa dirigida a ellos debe lidiar con este rezago y procurar superarlo.

4) Una explicación que puede darse de los bajos resultados en las inteligencias inter e intrapersonal vistos en los jóvenes es el hecho de que casi todos han tenido larga permanencia en calle, han pasado por situaciones muy duras y complejas y han tenido que ‘crecer’ muy rápido y saltarse etapas de sus vidas, lo que ha hecho que se vuelvan desconfiados, desinteresados por los otros, individualistas e introvertidos como forma de lidiar con el contexto en el que se han tenido que desenvolver y como resultado de la ausencia de figuras sociales adecuadas para ellos.

5) De igual forma, esta situación de calle que viven los jóvenes de la Fundación puede explicar, en parte, por qué la inteligencia lógico-matemática puntuó tan alto en la encuesta: aunque ellos tengan conocimientos básicos o nulos en matemáticas como tal, la calle los ha obligado a enfrentar retos y situaciones en las que tienen que hacer gala de astucia, sagacidad y pensamiento lógico (como por ejemplo, buscar formas para adquirir drogas o cometer delitos). Así las cosas, uno de los retos más grandes que se debe enfrentar a nivel formativo con ellos es el de poder hacer que dirijan sus habilidades hacia la realización de cosas positivas para ellos, sus familias y comunidad: aprovechar esos talentos que han aprendido para que hagan lo correcto en vez de lo indebido.

Discusión

Los resultados obtenidos en el apartado anterior muestran que investigaciones dirigidas al diseño de estrategias con las cuales apoyar el proceso formativo de adolescentes internos en comunidades terapéuticas por problemas asociados al consumo de sustancias psicoactivas no son solo pertinentes sino también concebibles. Muestra de ello es que en los jóvenes de la Fundación Hogares Claret se pudieron encontrar todo el espectro de inteligencias expuesto por Gardner con la suficiente intensidad como para que cobren vida proyectos de investigación como el que aquí se presenta. Por un lado, las inteligencias de los adolescentes con los que se trabajó son lo suficientemente fuertes como para poder hacer posible plantear estrategias formativas desde lo pedagógico y didáctico solamente (sin tener que incorporar componentes terapéuticos en ellas) pero, por otro, no están lo suficientemente desarrolladas como para que no pueda darse una mejoría en ellas y no lograr avances significativos en su formación.

El amplio espectro de inteligencias observado en los adolescentes y las intensidades con que se presentaron hacen poco recomendable pensar estrategias de apoyo formativas en las que se fragmente el conocimiento, se usen didácticas magistrales o se trabaje por asignaturas fijas. Los resultados obtenidos en las encuestas mostraron que las inteligencias no se presentan de forma aislada sino interrelacionadas entre sí, que cada individuo tiene su propio espectro de inteligencias y que nunca se presentó un caso donde alguno de los jóvenes encuestados puntuara cero (0) en alguna de sus inteligencias, por lo que pensar estrategias enfocadas solamente a una inteligencia o asignatura específica implicaría desaprovechar todo el rango de inteligencias que un individuo tiene y con ello muchas vías de aprendizaje y puertas de acceso al conocimiento.

En otro orden de ideas, los resultados obtenidos durante el desarrollo de este proyecto dan cuenta de que, educativamente hablando, a los adolescentes de la Fundación no se les puede

llegar de la misma manera que aquellos que cursan estudios de básica secundaria en instituciones de educación formal. Si bien la observación de los jóvenes internos de la comunidad, el contacto sostenido con ellos antes, durante y después de la aplicación de los test, la capacidad que tuvo todo el grupo para contestarlos y los buenos puntajes obtenidos en estos sugieren que sus capacidades cognitivas están acordes a su edad y que no presentan alteraciones significativas por el consumo de sustancias psicoactivas, no cabe esperar que esto sea del todo cierto, pues la bibliografía consultada indica que en las personas consumidoras son muy comunes trastornos como falta de memoria, atención y concentración y problemas de flexibilidad cognitiva y toma de decisiones. Por tal motivo, dentro de la primera estrategia de apoyo elaborada en este proyecto se estableció una fase de diagnóstico para corroborar o refutar estas observaciones desde lo pedagógico y tomar en su debido momento las medidas necesarias antes de conducirlos a las demás fases formativas.

Finalmente, la presencia de las dificultades, conductas, inteligencias e intereses en los adolescentes de la Fundación y la situación anteriormente descrita hacen que las teorías de Gardner y el constructivismo cobren relevancia en esta investigación. Ideas de Gardner como que todos los alumnos tienen distintas maneras de aprender, que cada quien asimila información a partir de sus capacidades, fortalezas, diversidad y puntos fuertes y las ideas constructivistas presentes en Piaget, Vygotsky y Ausubel como que el aprendizaje es un proceso de construcción intencional, que la cognición humana siempre está en desarrollo permanente y que el hombre aprende en interacción con el medio por descubrimiento y recepción, abren un abanico de posibilidades inmensas con las cuales confiar que se puede lograr un aprendizaje significativo y la formación integral en los adolescentes de la Fundación.

Conclusiones y recomendaciones

Gracias al desarrollo de este proyecto se puede concluir que una de las formas como desde la teoría de las Inteligencias Múltiples se puede mejorar el proceso formativo de los adolescentes entre los 14 y 17 años internos en la Fundación Hogares Claret es elaborando estrategias que establezcan la manera como debe realizarse la formación de los adolescentes y que conduzcan al desarrollo de sus inteligencias mediante la adquisición de habilidades asociadas a ellas, prestando atención a sus inteligencias fuertes y débiles, a sus conductas e intereses, para así lograr su formación integral.

La realización del diagnóstico de las inteligencias y dificultades que presentan los adolescentes de 14 a 17 años de la Fundación, como también de sus conductas e intereses, permitió observar que el abanico de inteligencias presentes en el grupo es amplio y que éstas son lo suficientemente fuertes como para poder emprender con ellos proyectos como el que aquí se presenta, pero a la vez no lo suficientemente desarrolladas como para no poderlas mejorar. Además, se evidenció que buena parte de las debilidades de los jóvenes radica en sus inteligencias emocionales (inter e intrapersonal), por lo que las estrategias de apoyo deben prestar atención al fortalecimiento de éstas y la solución de los problemas específicos que tienen en cada una de ellas.

Por otro lado, el examen de las dificultades, intereses, conductas e inteligencias de los adolescentes reveló que sus inteligencias fuertes, intereses y conductas positivas representan fortalezas, oportunidades y vías de acceso al aprendizaje que deben ser aprovechadas en la elaboración de las estrategias de apoyo para los adolescentes y que sus conductas negativas, dificultades e inteligencias débiles ponen sobre la mesa amenazas y debilidades que deben ser atendidas y resueltas dentro de estas mismas estrategias. Sumado a esto, mostró que las

inteligencias están interrelacionadas entre sí y que el fortalecimiento de unas puede darse a través del trabajo de otras (como es el caso de la inteligencia lingüística, cuyo fortalecimiento impulsa una mejora en las capacidades comunicativas y con ello una mejora también en la inteligencia interpersonal) por lo que desde un primer momento debe pensarse en una educación integral.

La elaboración de las estrategias formativas, por su parte, permitió entender que para formar a los jóvenes de la Fundación es preciso hacer dos cosas: la primera, dejar a un lado los asignaturismos, la tendencia a fragmentar el conocimiento, el fortalecimiento exclusivo de las inteligencias que son apreciadas tradicionalmente (la lógico-matemática y la lingüística) y la magistralidad de las clases, para entonces empezar a hablar del desarrollo de las inteligencias, la adquisición de habilidades asociadas a ellas y la construcción activa de saberes. La segunda, establecer un conjunto de fases que orienten la manera en la que la formación de los jóvenes debe darse y los objetivos que se deben alcanzar en cada una de ellas.

Por último, la socialización de la investigación y de resultados a la coordinadora de la Fundación como representante del personal que trabaja allí, permitió entender que con los adolescentes internos no se puede trabajar de la misma manera que con los jóvenes de básica secundaria aunque a primera vista parezcan tener capacidades cognitivas acordes a su edad, esto porque presentan rezagos importantes en su educación formal (donde la mayoría no pasa de quinto de primaria), porque muchos siempre han estado en situación de calle y porque provienen de contextos socioculturales diversos. No obstante, rescata lo importante que es realizar proyectos como el aquí planteado para alcanzar una estrategia educativa que complemente y fortalezca la forma de atención integral que trabajan y así obtener los mejores resultados con los adolescentes.

Gracias a los aprendizajes y el trabajo desarrollado a través de las fases de este proyecto se concluyó que es posible plantear estrategias innovadoras con las cuales apoyar el proceso formativo de los adolescentes de la Fundación y se confía haber logrado dar unos pequeños pasos en la búsqueda de alternativas para formar jóvenes que presentan un consumo problemático de sustancias psicoactivas y que se encuentran en comunidades terapéuticas, internados o Fundaciones. Sumado a esto, también se pudo concluir que la investigación alcanzó su objetivo dentro de una fase de diseño más no de implementación y que la creación de estrategias para apoyar formativamente a estos jóvenes constituye un acto de corresponsabilidad entre la comunidad en general, las familias, las comunidades terapéuticas y la comunidad académica.

Para terminar, se recomienda que en contextos de atención a adolescentes con consumo problemático de sustancias psicoactivas se desarrollen proyectos formativos que apoyen su intervención y se adapten a sus necesidades específicas de educación; además, que se desarrollen y presten mayor atención a los trabajos que se realizan sobre esta línea investigativa. Sumado a esto, se recomienda que dichos proyectos vean en las Inteligencias Múltiples y en el constructivismo oportunidades para lograr una educación integral que les permita a estos jóvenes retornar satisfactoriamente a la vida en comunidad.

Referencias

- Alcalde, C. (2015). *Inteligencia emocional para la rehabilitación personal de un drogodependiente*. Universidad de Valladolid. Recuperado de: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/10628/1/TFG-G%201060.pdf>
- Álvarez, D. (2014). *Eficacia de las Inteligencias Múltiples en nuestras aulas [Tesis de maestría]*. Murcia: Universidad Internacional de la Rioja.
- Apellaniz, A., Moreno, C., Gómez, M., y Muñiz, L. (2010). La intervención educativo-terapéutica para menores con problemas de consumo de drogas en los centros residenciales. En D. Comas (Ed.), *La metodología de la comunidad terapéutica* (págs. 292-323). España: Fundación Atenea.
- Armstrong, T. (2012). *Las inteligencias múltiples en el aula*. Barcelona: Paidós.
- Barahona, M., y Moya, M. (2020) Influencia del cerebro en el aprendizaje y las emociones. *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*. Obtenido de <https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/03/cerebro-aprendizaje-emociones.html>
- Borda, M. (2013). *El proceso de investigación. Visión general de su desarrollo*. Barranquilla: Universidad del Norte.
- Comas, D. (2010). La comunidad terapéutica: una perspectiva metodológica. En D. Comas (Ed.), *La metodología de la comunidad terapéutica* (págs. 13-41). España: Fundación Atenea.
- Dahua, M. (2017). *Estrategias didácticas empleadas por las docentes del nivel inicial de las instituciones educativas Cahuide N° 275, San Juan de Porongo N° 276, Nuevo Progreso N° 271 del Distrito de Uchiza de la provincia de Tocache del departamento de San Martín*. Tingo María, Perú: Universidad Católica Los Ángeles Chimbote.

- Díaz, L., Varela, S., y Rodríguez, L. (2017). Inteligencias múltiples e implementación del currículo: Avances, tendencias y oportunidades. *Revista de Psicodidáctica*, 22(1), 69-96.
- Galera, E. (2013). *Relación entre inteligencias múltiples, creatividad y rendimiento académico en matemáticas para la elección de materias optativas [Trabajo fin de master]*. Badajoz: UNIR.
- García Jaen, F. (2017). *Educación saludable: Un trabajo de intervención en la ciudad de Granada*. Universidad de Granada. Facultad de Ciencias de la Educación.
- García-Varcácel, A., y Basilotta, V. (2017). Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP): evaluación desde la perspectiva de alumnos de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 113-131.
- Gardner, H. (2010). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2014). *La mente no escolarizada: cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2017). *Estructuras de la mente: la teoría de las Inteligencias Múltiples*. Bogotá D.C.: Fondo de Cultura Económica.
- Gardner, H. (2019). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Garrido, A., y Matute, E. (2013). *Cerebro y Drogas*. México, D.F.: El Manual Moderno.
- Gonzálvez, G. (2013). *La formación de profesionales de la educación en comunidades terapéuticas en el campo de Gibraltar. Análisis y propuesta de intervención formativa en educación en valores y ciudadanía [Tesis doctoral]*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid.

- Guillen, O. (2020). *El Aprendizaje Cognitivo y las Estructuras Psicogenéticas de Jean Piaget: Fundamentación Psicogenética del Conocimiento en el Niño [Tesis de Maestría]*. Perú: Universidad Cesar Vallejo. Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/28855>
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación (Sexta ed.)*. México, D.F.: McGraw-Hill.
- Liga Española de la Educación de Utilidad Pública. (2012). *Adolescentes de hoy. Aspiraciones y modelos*. España: Gobierno de España.
- Loor, W., Hidalgo, H., Macías, J., García, E., y Scrich, A. (2018). Causas de las adicciones en adolescentes y jóvenes en Ecuador. *Revista Archivo Médico de Camagüey*, 22(2), 130-138.
- López, Z., y López, T. (2018). Inteligencias múltiples en el trabajo docente y su relación con la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget. *Revista Killkana Sociales: Revista de Investigación Científica*, 2(2), 47-52.
- Martínez, A., Ayuso, M., Cotillas, M., Fernández, M., Gallardo, J., García, M., y otros. (2018). *Guía de iniciación para docentes. Las Inteligencias Múltiples en el aula*. España: Renovacentia.
- Ministerio de Educación. (2011). *Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en la educación regular*. Quito: Editorial Ecuador.
- Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social. (2012). *Adolescencia. Manual Clínico*. Asunción.
- Morales, S., Gordillo, T., y Chávez, M. (2013). *Adolescentes con consumo de sustancias psicoactivas*. México, D.F.: Instituto para la Atención y Prevención de las Adicciones en la Ciudad de México.

- Morilla, G. C. (2014). *Integración de las inteligencias múltiples y de la inteligencia emocional*. [Tesis Doctoral]. Universidad de Córdoba.
- Murcia, M., y Orejuela, J. (2014). Las comunidades terapéuticas y psicoterapéuticas como tratamiento contra la adicción a SPA: una aproximación a su estado del arte. *Revista CES Psicología*, 7(2), 153-172.
- NIDA. (2018). *Las drogas, el cerebro y el comportamiento: La ciencia de la adicción*. Obtenido de <https://www.drugabuse.gov/es/publicaciones/serie-de-reportes/las-drogas-el-cerebro-y-el-comportamiento-la-ciencia-de-la-adiccion/abuso-y-adiccion-las-drogas>
- Orozco, J. S. (2018). Piaget y la educación obligatoria en México. *Revista Interdisciplinaria de Estudios Latinoamericanos-RIEL* ISSN: 2448-8046, (2), 73-82.
- Papalia, D., Feldman, R. y Martorell, G. (2012). *Desarrollo Humano. Séptima Edición*. México D.F.: McGraw-Hill
- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1). Obtenido de: <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-serranopons.html>
- Soto, C. (2011). *Psicoanálisis aplicado al tratamiento de adicciones en comunidades terapéuticas. ¿Posible o imposible? [Tesis de Maestría]*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.
- Tobón, S. (2012). *Proyectos formativos y desarrollo de Competencias*. México: Centro Universitario CIFE.
- Torres, P., y Aguaded, E. (2018). Aplicación e impacto de las Inteligencias Múltiples en la enseñanza de Lenguas Extranjeras. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(1), 95-114.

- Trillo, F., y Sanjurjo, L. (2012). *Didáctica para profesores de a pie: propuestas para comprender y mejorar la práctica*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones
- UNICEF. (2011). *La adolescencia: una época de oportunidades*. Nueva York: División de Comunicaciones, UNICEF.
- UNODC. (2013). *Abuso de drogas en adolescentes y jóvenes y vulnerabilidad familiar*. Lima.
- Urbano, C., y Yuni, J. (2015). *Psicología y cultura de los adolescentes*. Córdoba, Argentina: Editorial Brujas.
- Villamizar, G. y Donoso, R. (2013). Definiciones y teorías sobre inteligencia. Revisión histórica. *Psicogente*, 409.

Anexos

Anexo 1. Formato de observación de campo usado durante la investigación

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA – UNAD
 ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN – ECEDU
 ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN, CULTURA Y POLÍTICA

FORMATO DE OBSERVACIÓN DE CAMPO

Nombre del observador:		
Fecha:		
Lugar:		
Tema:		
Elementos a observar	Descripción	Interpretación
1. Características de los adolescentes internos.		
2. Dificultades formativas y cognitivas.		
3. Hábitos de los adolescentes.		

4. Conductas de los adolescentes.		
5. Intereses de los adolescentes.		
6. Estrategias empleadas por el personal de la Comunidad Terapéutica en sus labores formativas.		
8. Espacios de formación con los que cuenta la Comunidad Terapéutica.		
9. Otros elementos que puedan ser de interés para la investigación.		

Anexo 2. Test diagnóstico de Inteligencias Múltiples usado en la investigación

CUESTIONARIO DE DETECCIÓN DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

(Adaptación de Walter McKenzie, 1999)

Número del cuestionario: _____ Género: _____

Edad: _____ Fecha: _____

Complete el cuestionario de la siguiente manera:

Marque con una X la carita feliz 😊 si se siente identificado(a) con la frase que está leyendo o si siente que ésta lo (la) describe. Si no se identifica con la frase, marque la carita triste ☹. Si se siente identificado(a) solo algunas veces con la frase o si siente que no lo (la) describe del todo, marque la carita de duda 😐 .

INTELIGENCIA 1	
Me gusta clasificar cosas u ordenarlas.	😊 😐 ☹
Cuidar la naturaleza, los animales y las plantas es importante para mí.	😊 😐 ☹
Me gusta la clase de ciencias naturales o de biología.	😊 😐 ☹
Me preocupo por reciclar, no contaminar o usar bien el agua y la luz.	😊 😐 ☹
Disfruto pasar tiempo al aire libre, acampar o caminar por el campo.	😊 😐 ☹
Total puntos	

INTELIGENCIA 2	
Me doy cuenta fácilmente cuando una canción o ritmo suena mal.	😊 😐 ☹
Siempre he querido tocar un instrumento musical o cantar.	😊 😐 ☹
Me doy cuenta rápidamente del sonido de la lluvia, del viento en los árboles, de los carros en las calles, del canto de los pájaros...	😊 😐 ☹
Aprender y/o recordar canciones y ritmos es fácil para mí.	😊 😐 ☹
Me resulta difícil concentrarme mientras escucho la radio o la televisión.	😊 😐 ☹
Total puntos	

INTELIGENCIA 3	
Me gusta tener mis cosas limpias y ordenadas.	😊 😐 ☹
Resolver problemas matemáticos es fácil para mí.	😊 😐 ☹
Me gusta saber cómo funcionan las cosas.	😊 😐 ☹
Me gustan los juegos de mesa (ajedrez, damas, parques, dominó, etc.)	😊 😐 ☹
Las cosas que hago tienen que tener sentido para mí.	😊 😐 ☹
Total puntos	

INTELIGENCIA 4	
Me gustan las actividades grupales.	😊 😐 😞
Soy capaz de aconsejar a mis compañeros que tienen problemas.	😊 😐 😞
Me gusta conversar.	😊 😐 😞
Me preocupo o intereso por los demás.	😊 😐 😞
Tengo dos o más buenos amigos.	😊 😐 😞
Total puntos	

INTELIGENCIA 5	
Me gusta hacer manualidades.	😊 😐 😞
Me cuesta estar sentado o quieto mucho tiempo.	😊 😐 😞
Me gustan los deportes y los juegos al aire libre.	😊 😐 😞
La danza, el teatro, la imitación o la mímica me parecen divertidos.	😊 😐 😞
Me gusta desarmar cosas y volverlas a armar.	😊 😐 😞
Total puntos	

INTELIGENCIA 6	
Me gusta leer y escribir.	😊 😐 😞
Siento que me comunico mejor con los demás cuando uso cartas, correos electrónicos o mensajes de texto.	😊 😐 😞
Tengo buena memoria para los lugares, fechas, nombres, etc...	😊 😐 😞
Los crucigramas y las sopas de letras me parecen divertidos.	😊 😐 😞
Me gusta inventar o contar cuentos, historias o chistes.	😊 😐 😞
Total puntos	

INTELIGENCIA 7	
Suelo aprender de los errores y aciertos que he tenido en mi vida.	😊 😐 😞
Puedo expresar fácilmente como me siento.	😊 😐 😞
Me gusta trabajar más solo que en grupo.	😊 😐 😞
Antes de hacer algo necesito saber por qué tengo que hacerlo.	😊 😐 😞
Me afectan e importan los comentarios que los demás hagan de mí.	😊 😐 😞
Total puntos	

INTELIGENCIA 8	
Puedo imaginar cosas en mi mente. Tengo buena imaginación.	😊 😐 😞
Me gusta ver películas, diapositivas y otras presentaciones visuales.	😊 😐 😞
Aprendo más a través de imágenes y videos que leyendo.	😊 😐 😞
Suelo dibujar en los libros y cuadernos sin darme cuenta.	😊 😐 😞
Pintar y dibujar son cosas divertidas para mí.	😊 😐 😞
Total puntos	

Anexo 3. Datos recolectados y tabulados de los test de Inteligencias Múltiples

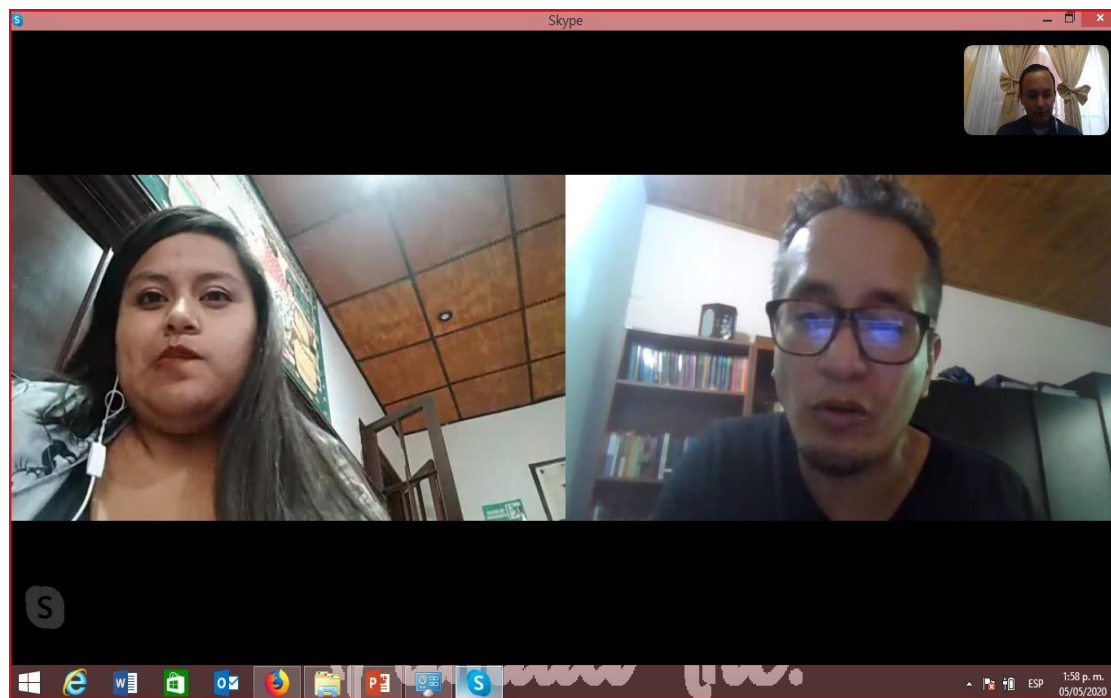
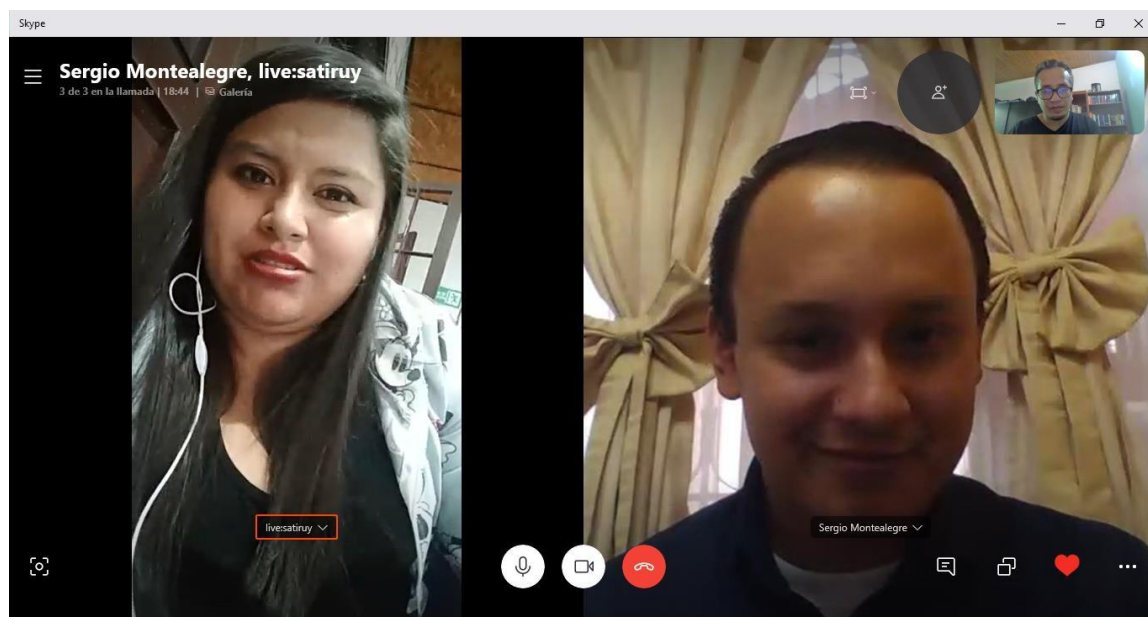
Adoles.	1 - Naturalista					2 - Musical					3 - Lógico-Matemática					4 - Interpersonal					5 - Kinestésica					6 - Lingüística					7 - Intrapersonal					8 - Visoespacial																								
	N1	N2	N3	N4	N5	Res_N1	Res_N2	Res_N3	Res_N4	Res_N5	M1	M2	M3	M4	M5	Res_M1	Res_M2	Res_M3	Res_M4	Res_M5	K1	K2	K3	K4	K5	Res_K1	Res_K2	Res_K3	Res_K4	Res_K5	Lg1	Lg2	Lg3	Lg4	Lg5	Res_Lg1	Res_Lg2	Res_Lg3	Res_Lg4	Res_Lg5	Ia1	Ia2	Ia3	Ia4	Ia5	Res_Ia1	Res_Ia2	Res_Ia3	Res_Ia4	Res_Ia5	Vs1	Vs2	Vs3	Vs4	Vs5	Res_Vs1	Res_Vs2	Res_Vs3	Res_Vs4	Res_Vs5
1	16	2	2	2	0	2	80	2	2	2	2	100	2	2	2	2	100	2	2	0	0	2	60	0	0	2	40	2	2	0	2	80	2	2	0	2	80	2	2	0	1	0	50	2	2	2	0	2	80											
2	16	2	2	2	2	100	2	2	1	0	70	2	2	2	1	2	90	2	2	1	2	90	2	1	2	90	2	1	2	2	80	2	1	2	2	80	2	1	2	2	90	0	2	2	2	0	60													
3	17	1	1	2	1	2	70	2	2	2	1	90	2	1	1	2	70	0	0	1	1	20	0	0	1	0	20	2	2	2	0	70	0	1	2	2	70	2	2	2	0	80	2	1	2	2	1	80												
4	16	1	2	2	2	90	1	0	2	0	1	40	2	1	2	2	90	0	2	1	2	60	2	0	2	60	2	2	1	2	0	70	2	2	2	0	80	1	2	2	0	80	2	2	0	2	0	70												
5	15	2	2	1	1	2	80	1	2	1	2	0	60	2	1	2	0	70	1	2	1	1	60	2	2	2	2	80	1	0	1	1	40	1	1	2	1	1	40	2	1	2	1	1	70	2	2	2	0	2	80									
6	16	2	1	0	1	2	60	1	0	1	2	0	40	2	1	2	1	80	2	2	0	2	80	2	2	1	1	80	0	1	2	0	80	2	0	1	2	1	80	2	0	1	2	1	60	2	2	2	2	2	100									
7	14	1	2	2	2	90	2	1	2	2	90	2	1	2	2	90	2	1	2	2	80	1	2	1	2	80	2	1	2	2	90	2	2	1	2	2	90	2	1	2	1	1	80	2	2	1	2	1	90											
8	17	1	2	2	2	90	2	1	2	2	90	2	1	2	2	90	2	1	2	2	80	2	1	2	2	80	2	1	2	2	90	2	2	1	2	2	90	2	1	2	1	1	80	2	2	1	2	1	90											
9	15	2	2	1	1	1	70	2	1	2	2	90	2	0	2	2	0	60	0	2	2	1	0	50	2	1	2	90	1	2	2	2	90	1	2	2	2	90	1	2	2	0	70	2	2	2	0	2	100											
10	15	2	2	2	2	100	2	2	2	2	100	2	0	2	2	1	70	0	1	0	0	10	0	1	0	2	50	0	1	0	2	50	0	1	2	0	40	2	2	0	2	80	2	2	2	0	2	1	80											
11	16	1	2	1	1	2	70	1	2	2	2	90	2	1	2	2	70	1	2	2	1	2	2	2	90	1	2	2	2	80	1	2	2	1	1	2	80	2	1	1	1	1	60	2	2	2	2	2	1	90										
12	15	1	2	2	2	90	2	2	2	2	100	2	1	2	2	90	1	2	1	2	80	1	2	1	2	80	2	2	2	2	100	1	2	2	2	80	2	2	2	2	100	2	2	2	2	2	100	2	2	2	2	2	100							
13	14	2	2	2	2	100	1	0	2	2	1	60	2	2	2	2	100	0	2	2	1	2	50	2	2	2	2	100	1	2	2	2	100	1	2	2	2	100	0	2	0	1	2	70	0	2	2	2	2	80										
14	17	2	1	2	1	0	70	1	2	0	1	1	50	2	1	2	1	90	2	2	1	1	70	0	0	2	1	30	2	2	1	1	80	2	2	0	1	0	50	2	2	0	1	0	50	2	2	0	2	2	80									
15	16	2	2	1	2	0	70	2	0	0	1	1	40	2	0	1	2	70	1	0	1	1	40	0	0	2	0	20	0	2	1	0	2	50	2	2	0	1	0	2	50	2	2	0	1	0	50	2	2	0	1	1	60							
16	15	1	2	0	1	2	60	2	2	2	2	0	80	2	2	2	2	100	0	2	2	2	80	2	2	2	2	100	2	2	2	2	100	2	2	2	2	100	0	2	2	2	2	100	2	2	2	2	2	100	2	2	2	2	2	100				
17	15	2	2	2	2	100	1	0	2	0	1	40	2	1	2	1	80	2	2	2	2	100	1	1	2	2	90	1	1	2	0	1	1	2	60	2	2	2	2	100	0	2	1	2	60	2	2	2	2	2	100	0	2	2	2	2	80			
18	17	1	1	2	1	0	50	0	0	2	0	1	30	2	0	2	1	0	50	1	1	2	0	1	50	2	0	0	1	50	2	0	0	1	30	2	2	2	2	100	0	2	2	2	1	90	0	2	2	0	0	40								
19	15	1	2	2	1	2	80	1	2	2	2	100	1	2	2	1	80	2	2	2	2	100	0	0	2	2	60	0	0	2	0	2	60	1	0	2	1	0	40	2	1	1	2	1	70	2	2	2	2	2	0	80								
20	15	2	1	2	1	2	80	2	2	2	2	100	2	1	2	1	80	2	1	2	1	2	90	2	1	2	1	60	2	2	2	2	100	2	1	2	1	0	40	2	1	2	1	0	40	2	1	2	1	0	40									
21	14	1	2	1	1	0	50	2	0	2	1	70	2	0	1	1	2	60	1	0	1	1	50	0	0	2	1	40	0	2	1	0	2	50	1	2	2	0	1	60	1	1	1	2	0	50	0	1	1	2	1	50								
22	15	2	2	1	1	0	60	2	2	2	0	80	2	2	2	2	80	2	2	1	0	2	70	2	1	2	70	0	2	1	0	2	70	1	2	2	1	2	80	2	1	2	1	2	80	2	2	2	2	2	100									
23	16	2	2	1	2	80	0	2	2	1	90	2	2	2	2	100	1	2	2	2	80	1	2	2	2	90	1	0	2	2	2	80	2	2	2	2	100	0	2	1	2	60	2	0	2	2	60	1	2	2	2	2	80							
24	17	1	2	1	2	80	0	2	2	1	70	1	0	1	0	2	40	2	2	2	1	2	80	1	2	1	2	90	2	2	0	2	40	0	2	0	2	40	1	2	2	2	0	70	2	2	2	2	0	1	70									
25	15	2	2	2	2	100	2	1	2	1	80	2	2	2	1	80	2	2	2	2	100	2	2	2	2	100	2	2	2	2	100	2	2	2	2	100	2	2	2	2	100	2	2	2	2	2	100	2	2	2	2	2	100							
26	17	2	2	0	2	80	2	2	2	1	80	2	2	2	1	80	2	2	2	2	80	0	2	2	0	80	0	2	2	2	80	2	2	2	2	80	2	2	2	2	80	2	2	2	2	2	80	2	2	2	2	2	80							
27	16	2	2	2	2	100	1	1	2	2	70	2	1	2	2	90	1	2	2	2	90	1	2	2	2	90	2	1	2	2	90	2	1	2	2	90	2	1	2	2	90	2	1	2	2	1	80	2	2	2	2	2	90							
28	17	1	2	2	1	2	80	1	2	2	2	1	80	2	1	2	2	90	2	1	1	2	80	2	1	2	80	2	1	2	2	80	2	1	2	2	80	2	1	2	2	80	2	1	2	2	1	80	2	2	2	2	2	100						
29	16	1	2	0	2	70	2	2	1	2	0	70	1	2	2	2	80	1	2	2	2	80	1	2	1	2	70	1	2	2	1	70	1	2	2	1	70	1	2	2	0	60	2	2	2	2	100	0	2	2	2	2	80							
30	16	1	2	1	2	80	1	2	2	1	80	1	2	2	2	90	1	2	1	2	70	1	2	1	2	70	1	0	2	1	60	2	2	2	2	100	0	2	0	2	40	2	1	0	1	50	2	2	1	0	2	70								
31	15	2	2	1	2	90	2	2	2	2	100	2	2	2	2	100	2	2	2	2	100	2	1	2	80	2	1	2	2	90	2	2	2	2	100	2	2	2	2	100	2	1	0	2	0	50	2	2	2	2	2	80								
32	16	1	2	0	1	0	40	1	2	2	0	80	2	2	2	1	80	2	2	2	1	80	0	2	1	0	30	0	2	2	0	60	2	2	2	2	80	2	2	2	2	80	2	2	2	2	2	80	2	2	2	2	2	80						
33	14	1	2	0	1	2	80	1	2	2	2	0	70	2	0	1	2	70	0	2	2	0	60	0	2	2	0	60	0	2	2	2	60	1	0	2	1	0	40	2	1	2	1	0	50	2	0	2	2	0	80									
34	15	1	0	1	0	30	2	1	2	1	80	2	1	2	1	2	90	2	2	2	1	60	1	2	2	1	60	1	2	2	1	80	1	2	2	2	100	1	2	2	1	80	1	2	2	2	1	60	2	2	2	2	1	60						
35	17	2	1	2	2	90	2	2	2	1	90	2	1	2	2	90	2	1	2	2	90	1	2	2	2	90	2	2	2	2	90	1	1	2	2	90	1	1	2	2	90	2	2	2	2	2	90	2	2	2	2</									

Anexo 4. Malla formativa de la estrategia de apoyo formativa diseñada

3. PLANEACIÓN DE LA ESTRATEGIA					
3.1 Fase formativa y propósito	3.2 Características y tipos de actividades a emplear	3.3 Inteligencias principales y habilidades a desarrollar		3.4 Inteligencias claves y transversales y habilidades a desarrollar	
		Inteligencias	Habilidades	Inteligencias	Habilidades
1. Diagnóstico - Detecta las habilidades y grados de dominio que los adolescentes tienen en sus inteligencias. - Confirma o deniega los resultados de los test de diagnóstico de IM. - Determina los intereses y debilidades formativas de los adolescentes. - Hace que el joven tenga una actitud positiva frente a las actividades formativas.	Actividades que permitan al estudiante demostrar sus habilidades a través de muchas modalidades (dibujos, juego, expresión verbal, entre otras), que privilegien el componente activo y que les permita tener un primer aprendizaje a través de diferentes vías de acceso (visual, musical, auditivo, kinestésico). Actividades que preferentemente se puedan llevar a cabo al aire libre o en espacios abiertos. <i>Actividades macro sugeridas:</i> a) Lluvia de ideas. b) Presentación de un compañero o exposición de un elemento. c) Juego de roles o juegos cooperativos. d) Juegos de mesa.	Lógico-matemática	- Observa, describe y analiza situaciones y problemas. - Resuelve operaciones aritméticas básicas.	Interpersonal	- Se relaciona con los demás de forma respetuosa y amable. - Se siente bien cuando se le toma en cuenta para participar en las actividades que se le proponen.
		Kinestésica	Muestra aptitudes para realizar actividades que involucren motricidad fina y gruesa con diferentes partes del cuerpo.		
		Lingüística	- Se comunica de forma clara y precisa con sus compañeros y terapeutas. - Escribe de forma fluida aunque no dé relevancia a la ortografía, la gramática o la caligrafía.	Intrapersonal	- Expresa sus sentimientos a sus compañeros de forma verbal.
		Musical	Exhibe habilidades musicales o sonoras durante el desarrollo de las actividades que realiza.		
		Visoespacial	- Expresa sus ideas fácilmente mediante dibujos o gráficos. - Aprende mejor mediante el uso de imágenes y videos.	Naturalista	Demuestra interés por la naturaleza y el cuidado de su entorno.
2. Preparación - Motiva al adolescente para que cumpla tareas asociadas con sus inteligencias fuertes. - Fomenta el desarrollo de actividades que comprometan al joven con su programa de intervención. - Permite la adquisición de nuevos conocimientos que le permitan al joven después realizar tareas más complejas. - Impulsa la aparición del pensamiento abstracto.	Actividades que deben tender a atacar problemas como falta de concentración, de memoria o de atención, a entregar principios éticos y sociales para orientar su forma de ser y promover el respeto y el autocuidado y a despertar la creatividad. Actividades soportadas en los gustos e intereses de los jóvenes y en sus inteligencias fuertes para captar su atención y evitar deserciones. <i>Actividades macro sugeridas:</i> a) Estudio de caso trabajado desde un juego de roles o sociodrama. b) Juegos de números usando material con valores asignados (loterías, dinero didáctico)	Lógico-matemática	- Sabe resolver operaciones aritméticas sencillas como suma, resta, multiplicación y división y cálculos aritméticos básicos. - Propone hipótesis sobre cómo funcionan las cosas o del porqué de algunos fenómenos naturales y sociales.	Naturalista	- Sabe clasificar y ordenar cosas según parámetros dados. - Reconoce la importancia del cuidado del medio ambiente en su vida y la de la comunidad.
		Visoespacial	- Sabe plasmar los conocimientos que ha adquirido en gráficos, planos o diagramas. - Ve en el dibujo una oportunidad para comunicar sus pensamientos y sentimientos.	Interpersonal	- Sabe colocarse en los zapatos de sus demás compañeros. - Entiende que el respeto al otro y sus diferencias hace parte de las buenas relaciones sociales. - Ve en el diálogo una alternativa para la solución de conflictos.
		Kinestésica	- Comunica emociones y vivencias a partir de dramatizaciones y juegos de roles. - Adquiere conocimientos a partir del armado y desarmado de cosas.	Intrapersonal	- Tiene aptitud de escucha hacia sus compañeros, terapeutas y personal que interviene en su formación.

3.1 Fase formativa y propósito	3.2 Características y tipos de actividades a emplear	3.3 Inteligencias principales y habilidades a desarrollar		3.4 Inteligencias claves y transversales y habilidades a desarrollar	
		Inteligencias	Habilidades	Inteligencias	Habilidades
3. Fortalecimiento - Motiva al adolescente para que cumpla tareas en las inteligencias en las que tenga mayores dificultades. - Elogia y refuerza las conductas y comportamientos positivos. - Construye una cultura de valores en el grupo. - Impulsa a los jóvenes a realizar proyectos o tareas grandes. - Entrega pautas para la formación de los jóvenes como ciudadanos críticos y participativos en un marco de interculturalidad.	Actividades que tiendan a fortalecer las inteligencias débiles de los adolescentes de la Fundación promoviendo la apropiación y el compromiso de la propia vida, el trabajo en equipo, la corresponsabilidad y la solidaridad. Sumado a esto, deben ser actividades que fortalezcan sus capacidades lingüísticas, habilidades matemáticas operacionales, el razonamiento hipotético y el desarrollo de actividades en equipo. <i>Actividades macro sugeridas:</i> a) Prácticas de técnicas de resolución de conflictos y manejo de emociones propias. b) Creación de guiones para monólogos y obras de teatro.	Lingüística	- Expresa de forma verbal lo que visualiza en imágenes y gráficos. - Elabora conceptos y juicios sobre las cosas que percibe. - Domina reglas básicas de sintaxis, gramática y ortografía que enriquecen su comunicación escrita. - Maneja un vocabulario más amplio que el que tenía al comienzo de su formación. - Comprende textos escritos con mayor facilidad.	Interpersonal	- Participa en la elaboración de normas de convivencia y las acepta. - Sabe colocarse en los zapatos de sus demás compañeros. - Es capaz de asumir responsabilidades grupales. - Propone actividades o medidas para el mejoramiento de su ambiente social.
		Lógico-matemática	- Sabe resolver con destreza y propiedad operaciones aritméticas y problemas geométricos básicos. - Es capaz de encontrar relaciones de causa-efecto en el plano de lo formal. - Aplica sus conocimientos de aritmética y geometría a problemas de la vida real.	Intrapersonal	- Puede emitir juicios sobre sus propios juicios. - Reflexiona sobre su propia conducta. - Empieza a pensar en la construcción de un proyecto de vida. - Reconocer lo importante que es apropiarse y comprometerse con su propia formación. - Proyecta su vida al alcance de una profesión u oficio que le permita alcanzar su potencial
4. Verificación-acción - Permite apreciar las inteligencias y habilidades que han sido fortalecidas en los jóvenes de la Fundación. - Impulsa a los jóvenes a compartir las habilidades e inteligencias que han fortalecido con sus compañeros, con la Fundación y con la comunidad.	Actividades encaminadas a la puesta en práctica de los conocimientos que los jóvenes han adquirido y de las habilidades sociales y comunicativas fortalecidas en las fases anteriores. Actividades que han de poner en contacto a los jóvenes con ellos mismos, con sus familias y con la comunidad de Sasaima. Actividades que introduzcan a los jóvenes en un clima de cooperación y entendimiento. <i>Actividades macro sugeridas:</i> a) Exposiciones a través de galerías, ferias, videos, redes sociales, páginas Web y blogs. b) Presentaciones artísticas (danza, música, mímica y teatro) llevadas a cabo dentro y fuera de la Fundación.	Lingüística	- Propicia espacios de comunicación asertiva con los distintos actores de la Fundación. - Comprende y elabora mensajes orales y escritos con propiedad, sentido, coherencia y creatividad. - Aborda los procesos de comunicación que tiene con los demás con sentido crítico	Naturalista	- Sensibiliza a sus compañeros, a la Fundación y a la comunidad sobre lo importante que es el cuidado de su entorno inmediato y del medio ambiente. - Sabe cómo multiplicar mensajes sobre el cuidado de los animales, plantas y recursos naturales en su contexto social.
		Musical	- Ve en la música y la sonoridad una herramienta desde la cual transmitir ideas y sentimientos a los demás. - Reconoce, comprende y aprecia la música como manifestación artística y cultural.	Intrapersonal	- Acepta sus errores y aprende de las críticas. - Expresa lo que siente de una forma más abierta. - Mantiene frente al fracaso una actitud positiva. - Toma decisiones por iniciativa propia.
		Visoespacial	- Prepara temas y exposiciones usando para ello recursos visuales. - Diseña espacios o escenografías para exposiciones, galerías o representaciones teatrales. - Usa apropiadamente colores, formas, gráficos e imágenes en sus trabajos.		
		Kinestésica	- Representa a través del movimiento ideas, valores y sentimientos. - Proyecta sus habilidades corporales hacia un fin específico.	Interpersonal	- Fomenta el respeto y las buenas relaciones entre sus semejantes. - Tiene la capacidad de mostrar los resultados de su formación a la Fundación y a la comunidad. - Ordena y controla su comportamiento teniendo en cuenta a los demás.
		Lógico-matemática	- Aplica herramientas matemáticas adquiridas durante su formación en momentos de la vida diaria. - Comunica ideas sobre números, sus relaciones y operaciones. - Da cuenta de las ideas que usa para llegar a una conclusión o solucionar un problema.		

Anexo 5. Reunión de socialización realizada con la coordinadora de la Fundación



Skype

Sergio Montealegre, live:satiruy
3 de 3 en la llamada | 22:06 | Galería



Inteligencias Múltiples

UNAD
Universidad Nacional
de la Amazonía

La teoría de las Inteligencias Múltiples

- Definición de inteligencia de Gardner (2019):
"Capacidad para resolver problemas, o para elaborar productos que son de gran valor para un determinado contexto comunitario o cultural" (p. 32).
- Inteligencias múltiples:
Lógico-matemática, lingüística, kinestésica, visual-espacial, musical, intrapersonal, interpersonal, naturalista.
- Educación en Inteligencias Múltiples:
Todas las personas tienen distintas maneras de aprender y no comparten los mismos estilos de aprendizaje. (Gardner, 2014, p. 27).

RUMBA
a la Acreditación Profesional
Conectate con la Acreditación

100% ONLINE
100% ONLINE
100% ONLINE
100% ONLINE

Skype

Sergio Montealegre, live:satiruy
3 de 3 en la llamada | 21:32 | Galería



Presentación Estrategias formativas - Microsoft PowerPoint

1 Resultados de las encuestas

Valor de media

Inteligencia	Valor de media
Naturalista	76,61
Musical	73,93
Matemática	80,36
Intrapersonal	66,79
Kinestésica	73,39
Lingüística	69,64
Intrapersonal	65,00
Visual-espacial	77,32

Fuente: autoría propia

RUMBA
a la Acreditación Profesional
Conectate con la Acreditación

100% ONLINE
100% ONLINE
100% ONLINE
100% ONLINE

DIAPPOSITIVA 4 DE 13 | ESPañOL (COLOMBIA) | 1:30 p.m. 05/07/2020

Skype

live:satiruy, Sergio Montealegre
3 de 3 en la llamada | 37:48 | Galería

Examen de los resultados

Debilidades	Oportunidades
1. Inteligencia lingüística, interpersonal e intrapersonal.	1. Gusto por las lúdicas, deportes y juegos al aire libre.
2. No les gusta hablar con otros sobre sus pensamientos y sentimientos. Les cuesta expresar lo que sienten.	2. Les gusta saber cómo funcionan las cosas como también desarmarlas y volverlas a armar.
3. Baja escolaridad, problemas de lectura y vocabulario reducido.	3. Les gusta ver películas, diapositivas y otras presentaciones visuales.
4. Dificultades para resolver problemas matemáticos.	4. Buena parte aprende más con imágenes y videos que leyendo.
5. Problemas de adaptación a su entorno.	5. Todas las inteligencias tienen una presencia significativa en el grupo.
6. Pocos se interesan por los demás.	

RUMBA a la Acreditación Institucional | Conéctate con la Autoevaluación

UNAD Universidad Nacional Abierta y a Distancia

3 de 3 en la llamada | 37:48 | Galería

Skype

Sergio Montealegre, live:satiruy
3 de 3 en la llamada | 42:12 | Galería

Diseño de la estrategia

```

graph LR
    A[Diagnóstico] --> B[Preparación]
    B --> C[Fortalecimiento]
    C --> D[Verificación-acción]
  
```

Fuente: autoría propia

RUMBA a la Acreditación Institucional | Conéctate con la Autoevaluación

UNAD Universidad Nacional Abierta y a Distancia

3 de 3 en la llamada | 42:12 | Galería

Anexo 6. Carta de solicitud de permiso de trabajo en Hogares Claret Sasaima



Bogotá, diciembre 10 de 2019

Yurani Beleño
Coordinadora
Hogar Semillas de Vida
Sasaima, Cundinamarca

Estimada coordinadora,

Reciba un cordial saludo de la Especialización en Educación, Cultura y Política, programa perteneciente a la Escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU) - Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD).

Mediante la presente nos-dirigimos a usted con el fin de comentarle que, en consonancia con nuestro compromiso de aportar desde lo académico al desarrollo humano sostenible de las comunidades locales, regionales y globales mediante la acción pedagógica, la inclusión, la investigación y las innovaciones metodológicas y didácticas, consideramos muy importante que nuestros estudiantes realicen actividades de investigación que les permitan proponer proyectos y acciones con los cuales contribuir a la transformación de los contextos locales y regionales del país atendiendo las necesidades de las comunidades.

Dicho lo anterior, la Especialización en Educación, Cultura y Política quiere presentarle a sus estudiantes Bladimir Piza Oyola, identificado con cédula 79.852.070 y Sergio Alejandro Montealegre Ibarra, identificado con cédula 1.073.675.002, con el fin de solicitar su amable y valiosa colaboración para que ellos puedan acercarse y trabajar con los jóvenes que se encuentran en el Hogar Semillas de Vida como parte de su proyecto de grado. Los

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD
Sede Nacional José Celestino Mutis Calle 14 Sur # 14 - 23, Bogotá.
Teléfono: (+57 1) 3443700

F-2-2-7
2-22-10-2018





Universidad Nacional
Abierta y a Distancia

estudiantes anteriormente señalados quieren adelantar una investigación que les permita diseñar, a partir de la teoría de las Inteligencias Múltiples, estrategias educativas con las cuales apoyar el proceso formativo de los adolescentes que se encuentran internos en su comunidad terapéutica.

El trabajo que nuestros estudiantes quieren llevar a cabo con los jóvenes de la Comunidad consiste en el acercamiento y la aplicación de encuestas y entrevistas que les permita contar con la información necesaria para diseñar las estrategias educativas ya mencionadas. La información que desean obtener son las dificultades formativas que los jóvenes tienen, qué inteligencias de las que conforman la teoría de las Inteligencias Múltiples predomina en cada uno de ellos, en cuáles de ellas tienen dificultades y cuáles son sus preocupaciones, metas, intereses y gustos.

Para obtener esta información, los estudiantes pretenden asistir a su Comunidad Terapéutica en tres ocasiones: una en la que puedan realizar un primer acercamiento y reconocimiento al Hogar, otra donde puedan aplicar un test diagnóstico de Inteligencias Múltiples a los jóvenes y una última donde puedan hacer unas entrevistas puntuales a cuidadores y jóvenes. La asistencia por parte de los estudiantes se realizaría si es posible los sábados del mes de enero del 2020.

Una vez terminada la recolección y análisis de datos y la investigación, nuestros estudiantes socializarán con ustedes el resultado de su investigación y les presentarán las estrategias educativas que diseñaron con la expectativa de poder beneficiar la Comunidad Terapéutica con éstas.

Es importante señalar que esta actividad no conllevará ningún gasto para usted ni para la Comunidad Terapéutica y que los estudiantes se comprometen a tomar los resguardos necesarios para proteger tanto la información recolectada como el derecho a la intimidad de

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD
Sede Nacional José Celestino Mutis Calle 14 Sur # 14 - 23, Bogotá.
Teléfono: (+57 1) 3443700

F-2-2-7
2-22-10-2018





Universidad Nacional
Abierta y a Distancia

los jóvenes que participen en la investigación conforme al artículo 33 del Código de la Infancia y la Adolescencia, por lo que no se tomarán fotos ni videos en los que aparezcan sus rostros ni se publicarán datos que hagan posible deducir información alguna de carácter individual.

Agradezco la atención.

Cordialmente,

DANIEL OLIVERA PANIAGUA
Líder Nacional de la Especialización en Educación, Cultura y Política
Escuela de Ciencias de la Educación -ECEDU
Sede Nacional José Celestino Mutis
Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD
Sede Nacional José Celestino Mutis Calle 14 Sur # 14 - 23, Bogotá.
Teléfono: (+57 1) 3443700

F-2-2-7
2-22-10-2018



Anexo 7. Soporte fotográfico de la visita a la Fundación Hogares Claret





