
INTELIGENCIA PRÁCTICA EN LA ESCUELA APLICADA AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA

*Mg. Roberto Ramírez Bravo**
Universidad de Nariño

INTRODUCCIÓN

El presente escrito tiene como propósito básico aplicar el programa inteligencia práctica en la escuela, propuesto por Robert Sternberg y Wendy M. Williams del Departamento de Psicología de la Universidad de Yale y Howard Gardner, Tina Blythe y Noel White de la Escuela de Diplomados en Ciencias de la Educación de la Universidad de Harvard, en los procesos que implica el desarrollo de la competencia argumentativa, en estudiantes de Educación Básica Secundaria, en la clase de lengua castellana y literatura. Conviene señalar que las orientaciones propuestas para la aplicación se hacen a través de ade-

* *Magister en Lingüística Española, Instituto Caro y Cuervo.
Profesor Departamento de Estudios Pedagógicos, Universidad de Nariño.*

cuaciones que probablemente deconstruyen el programa en su estructura inicial; la intención es buscar mayor proximidad de las experiencias a los ejercicios necesarios para el desarrollo de la competencia argumentativa entendida como un proceso de reflexión, recreación y confrontación de ideas, entendida como un proceso cognitivo.

En un primer momento, se intenta hacer una síntesis conceptual que se aproxime al espíritu del programa de inteligencia práctica. Hay conciencia sobre las limitaciones de la síntesis, dado que probablemente, no refleja la totalidad de los principios planteados por los autores, únicamente se toman algunos aspectos que se consideran pertinentes para el cometido. En alguna forma, se configura como un esbozo teórico para la actividad que se pretende llevar a cabo.

En un segundo momento, se presenta la guía y procedimientos, a través de los cuales se puede hacer la aplicación didáctica del programa a un tema en particular: "desarrollo de la competencia argumentativa en estudiantes de Educación Básica Secundaria". Esta fase del trabajo trata de reivindicar la importancia que implica seguir un proceso en el cual el estudiante y el maestro tienen plena conciencia de las limitaciones del aprendizaje del tema, pero también tienen plena conciencia de los logros alcanzados con la aplicación del método. Es un espacio que está constituido para la autovaloración y la autocrítica.

Es importante señalar que una de las ventajas que puede tener la guía consiste en que el maestro y el estudiante están permanente evaluando el qué, el cómo y bajo qué circunstancias se está desarrollando la competencia argumentativa.

Asumir el programa Inteligencia Práctica en la escuela, de los autores mencionados, proporciona espacios de reflexión en los que surgen multiplicidad de preguntas que probablemente la pedagogía y en particular la didáctica ortodoxa no han posibilitado formularse. Surgen interrogantes que, de manera directa, cuestionan la tradicional forma de impartir conocimiento en las escuelas, cuestionan y producen reflexión sobre: el deber ser del estudiante y del maestro; las ventajas e inconvenientes de las tareas, del método, del contexto. En este orden, el programa proyecta reflexión sobre procesos cognitivos y metacognitivos propicios para la formación del sujeto. De alguna manera proyecta respuestas al qué, al cuándo, al cómo y principalmente a quién aprende, circunstancias en las cuales se fundamenta la planificación y la supervisión del proceso enseñanza-aprendizaje.

No se pretende pontificar y convertir el documento en la panacea, pero si conviene resaltar que se constituye en una guía que provoca dudas sobre el quehacer en la escuela en todos los órdenes, es decir, abre ventanas conceptuales que permiten clarificar, justificar o negar una u otra decisión encaminada a la construcción del conocimiento ; sobre todo, hace posible reconsiderar las actitudes del estudiante frente a su propio aprendizaje y las actitudes del maestro frente a sus formas de construir y provocar los saberes en la escuela.

En este escrito, se consideran algunos aspectos que tienen mayor pertinencia para el desarrollo de la competencia argumentativa, nivel escrito, porque lo que se trata es de buscar una primera aproximación al programa con otra temática que a pesar de ser correlativa con las señaladas en el documento, requiere un tratamiento un tanto más

particular. En este trayecto se describe y en algunos casos se explica las implicaciones teóricas y metodológicas que se producen cuando se aplica el programa de inteligencia práctica en la escuela al desarrollo de la competencia argumentativa.

Entre los aspectos más importantes a considerar para el propósito señalado se encuentra el conocimiento tácito de la escuela, dado que este acontecimiento, presupone interiorizar y sacar conclusiones de, en primer lugar, ese sistema de reglas, normas y exigencias que paulatinamente han ido convirtiendo a la institución escolar en un sistema hermético y probablemente descontextualizado de la realidad social de la que proviene el estudiante. En segundo lugar, impulsa a retomar esta realidad escolar para desde allí proponer un estilo de vida académica en la que se promocióne tres tipos de conocimiento tácito, planteados por Wagner y Esternberg (1986): a) conocimiento de uno mismo, b) conocimiento de las tareas, c) conocimiento de las relaciones interpersonales, que explicados a la luz de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (reconocimiento de habilidades y capacidades cognitivas) y de la teoría Triarquica de la inteligencia de Sternberg (1989), permiten el reconocimiento y autoreconocimiento de la persona en su verdadera complejidad, en sus facetas de sujeto que produce sentido y construye historia de manera diferente. Así mismo procuran justificar teórica e ideológicamente la existencia y el sentido de las tareas y en general, de las actividades que se llevan a efecto en la escuela, acontecimientos que posibilitan el acercamiento de la escuela a la realidad social y probablemente, permiten hacer de la cotidianidad objeto de estudio permanente en la institución.

Por otra parte, el conocimiento de las relaciones interpersonales, en el marco de las teorías señaladas, presupone saber con quién, dónde y cómo se vive, se forma y se es parte de un contexto determinado, es decir, deja al descubierto ciertas condiciones de vida social que pueden contribuir al desarrollo intelectual y desde luego, contribuir con la identidad y posterior exclusión de condiciones de vida que pueden ser nocivas para la formación de la persona y del intelecto.

De manera más particular, el conocimiento tácito de la escuela conduce a:

- Explicar los problemas ocultos que aparecen en el aprendizaje
- Seleccionar la información que se requiere sea aprendida en el contexto.
- Determinar si los conceptos se entienden como espera el maestro que sea.
- Comprobar si se han aprendido o no los contenidos.
- Distribuir el tiempo, de tal manera, que se tenga suficiente para asimilar la información de la clase y desarrollar los demás deberes.

Por su lado, el conocimiento intrapersonal propuesto por Gardner (inteligencia intrapersonal), proporciona, en primera instancia, una autobiografía de las expectativas, los intereses, las aptitudes y las actitudes del sujeto que aprende y en segunda instancia deja al descubierto las aptitudes y actitudes del sujeto que enseña, de tal manera que los dos actores importantes del proceso- estudiante y profesor- reconocen y reflexionan sobre:

- ¿Qué motiva ir a la escuela?
- ¿Qué contexto social es el más productivo para formarse e informarse?
- ¿Qué sentidos ayudan más y mejor al proceso de aprendizaje?
- ¿Qué estrategias de memorización funcionan mejor?
- ¿Cuál es la mejor forma de planificar el tiempo para que permita rentabilizar esfuerzos y cumplir con la agenda prescrita?

Como se puede ver, los planteamientos de Sternberg, por una parte, y Gardner por otra, son complementarios y en conjunto integran el programa de inteligencia práctica en la escuela, cuyo propósito fundamental es el de propiciar espacios de discernimiento en los que el estudiante aproveche al máximo sus habilidades metacognitivas, controle su propio aprendizaje y favorezca las interacciones con los demás.

En este marco de acción, el individuo puede adaptarse o cambiar para hacer frente a las exigencias de la situación, configurar el ambiente para adaptarlo a sus necesidades u optar por un ambiente alternativo que responda a sus exigencias. En este sentido, el programa mejora las aptitudes para el pensamiento y para el estudio; contempla el desarrollo de habilidades intrapersonales e interpersonales.

La capacidad autoreflexiva que posee el ser humano hace posible analizar la propia experiencia y pensar sobre los propios procesos del pensamiento, acontecimiento que a su vez permite mayor conocimiento de la identidad y mayor confrontación de la misma con la realidad.

Este análisis conduce al sujeto a mejorar o modificar el pensamiento y consecuentemente mejorar los procesos cognitivos y asumir con mayor responsabilidad los problemas del medio. En alguna medida y de manera general, el sujeto empieza por planificar, supervisar, controlar y evaluar sus propios procesos de aprendizaje.

Con base en lo anterior, el programa ofrece alternativas (metacomponentes) que posibilitan:

- La identificación de problemas.
- La selección de pasos necesarios para buscar alternativas de solución.
- La elección de estrategias para ordenar los pasos que solucionen el problema.
- La elección de una representación mental de la información.
- La asignación de recursos.
- El control de procesos de solución.
- La evaluación de los resultados.

En este orden de ideas, el programa organiza el currículo en cinco objetivos prioritarios:

1. Identificar y definir problemas.
2. Plantear estrategias necesarias para la resolución de problemas.
3. Encontrar recursos necesarios para la resolución de los problemas.
4. Ayudar a los alumnos a asimilar técnicas de autoevaluación,

de tal manera, que haya conciencia de las debilidades y fortalezas de sí mismo.

5. Ayudar a los estudiantes a buscar interrelaciones entre la vida académica y la vida cotidiana.

Alcanzar estos propósitos implica encontrar el camino hacia la conquista de la identidad personal y social, presupone ganar espacios de libertad para forjar decisiones y construir un proyecto de vida académico y social congruente con las pulsiones (Kristeva, 1972) y sensibilidad del sujeto.

APROXIMACIÓN AL PROGRAMA DE INTELIGENCIA PRÁCTICA EN LA ESCUELA APLICADO AL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA ARGUMENTATIVA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SECUNDARIA EN LA CLASE DE LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

Introducción

La pretensión inicial es adecuar el programa de Inteligencia Práctica en la Escuela al tema: "desarrollo de la competencia argumentativa en Estudiantes de Educación Básica, en la clase de lengua castellana y literatura. No es aventurado considerar que la intervención didáctica que se ejecute con este modelo, provoca en el estudiante un conocimiento más cercano de sí mismo y de las habilidades de argumentación que puede desarrollar en la escuela y fuera de ella; pues le permite análisis y evaluación constantes de sus alcances y reconocimiento de la manera como puede utilizar los logros en esta capacidad para

su propio crecimiento; de alguna manera lo proyecta con inquietudes como:

- ¿Por qué argumentamos y en cuáles temáticas lo hacemos con mayor frecuencia?
- ¿Cuáles son las diferencias y las similitudes que hay entre uno y otro género de argumentación?
- ¿Cómo desarrollar la competencia argumentativa y qué tipo de recursos utilizar?
- ¿Cuáles son las mayores dificultades que tenemos cuando se trata de producir un discurso argumentativo?
- ¿Por qué es importante argumentar tanto en la vida académica como en la vida diaria?
- ¿Cuál es el papel de la argumentación en el futuro personal?

Estas preguntas generales facilitan llevar a cabo el proceso con un sentido planificado, sistemático y de cara a los avances y a las limitaciones que se presentan en el transcurso del aprendizaje.

Descripción del problema

En la Educación Básica Secundaria se han logrado avances muy importantes en cuanto a procesos de narración y de descripción, especialmente en la clase de lengua castellana y literatura, sin embargo, los procesos de argumentación aún se manifiestan muy débiles, a pesar de constituirse un periodo en el que el niño ha entrado, según Piaget en la etapa de las operaciones formales, hecho que implica los inicios

de la configuración del pensamiento hipotético deductivo y que las nuevas investigaciones en ciencias cognitivas (Cuenca y Hilferty, 1999) sugieren que el niño cuestiona, reconstruye, formula sus propias hipótesis y procura encontrarles explicación a las mismas.

En variadas oportunidades el niño se enfrenta a circunstancias en las que se le solicita respuestas a cuestionamientos, u opiniones sobre sucesos, en estos casos, las intervenciones -respuestas y opiniones- que realiza, se reducen, en su gran mayoría, a enunciaciones monosilábicas (si, no, no se), o en su defecto reproducen los mismos discursos escuchados al profesor con palabras que en algunos casos no las entienden o las descontextualizan; dejan notar que lo enseñado y aprendido es el fruto de la repetición y de la memorización inconscientes: hay ausencia de formas y de marcos argumentativos en los que se demuestre y justifique las virtudes y desventajas del tópico objeto de estudio. Este comportamiento tiene una sutil variación cuando se solicita respuestas y opiniones en forma escrita, usualmente se elaboran textos con oraciones fraccionadas y sin cohesión, juicios aislados y sin la debida sustentación, como también se detecta aglomeración de ideas sin desarrollo.

Para menguar la situación anterior, generalmente se ha recurrido a multiplicar el número de ejercicio de escritura o de producción oral, hecho que no ha solucionado el problema, sino que ha desesperado a los estudiantes, agobiados por el aumento de deberes sin tener claridad a qué o por qué se debe este comportamiento del maestro.

Con base en lo anterior, se plantea la posibilidad de aplicar el programa de inteligencia práctica en la escuela, con las debidas adecuacio-

nes para desarrollar procesos argumentativos. Se dice adecuaciones porque el propósito no es copiar literalmente el programa sino buscarle una aproximación funcional en este tema. Seguramente, el ejercicio aquí propuesto provocará muchas dudas, sin embargo se considera, como ya se dijo, una aproximación a clarificar en el estudiante y en el maestro la identificación de: dónde, cómo y por qué se presentan carencias en los procesos de argumentación exigidos en circunstancias académicas o en situaciones cotidianas.

El programa en cuestión considera al estudiante en su dimensión cognitiva y metacognitiva, considera a un sujeto capaz de reflexionar sobre procesos mentales y especialmente reflexionar sobre sus propios procesos mentales. Este acontecimiento le permite al sujeto identificar sus alcances y limitaciones en la escuela, tener conciencia de las debilidades y fortalezas en los procesos conceptuales que ésta demanda. Por otro lado, al maestro le presenta guías que puede aplicar en el proceso para detectar el origen del problema y para aplicar el tratamiento más adecuado a la búsqueda de una alternativa de solución, es decir, el maestro tiene una herramienta teórica y metodológica que lo aproxima a entender a la persona que tiene como estudiante o al estudiante que también es persona.

Objetivos

Objetivo general

- Aplicar el programa de inteligencia práctica en la escuela para desarrollar la competencia argumentativa en los estudiantes de Educación básica, en la clase de lengua castellana y literatura.

Objetivos específicos

A través de la aplicación del programa en cuestión el estudiante podrá:

- Ser consciente de sus capacidades argumentativas que aplica cotidianamente.
- Reflexionar sobre las posibilidades que tiene de argumentar una gran mayoría de discursos que elabora en la escuela.
- Autoevaluar los alcances y las limitaciones en cuanto a su competencia argumentativa.
- Plantear alternativas de solución ante posibles problemas que surjan en los procesos de argumentación.
- Valorar sus capacidades argumentativas y la de sus compañeros.

Procedimientos

- Afianzamiento de las estrategias fundamentales para el desarrollo de la competencia argumentativa.
- Promoción del debate para el enriquecimiento de habilidades comunicativas adecuadas a los procesos argumentativos.
- Realización de dramatizaciones espontáneas y dirigidas a partir de situaciones de argumentación.
- Producción de textos escritos de acuerdo con el tópico o tema que le interese argumentar.

Actitudes

- Vitalizar la actitud crítica ante los diferentes acontecimientos individuales y sociales.
- Valorar los elementos culturales que sugieren procesos argumentativos.
- Autovalorar permanentemente los procesos de argumentación en la escuela y fuera de ella.
- Reivindicar la argumentación como uno de los tipos de discurso que permite el consenso justo y razonado.

Actividades

Concienciación del porqué

Instrucciones generales.

- Seleccionar un texto argumentativo corto y repartirlo entre los estudiantes un día antes de empezar el tema.
- Pedir a los estudiantes que piensen durante unos minutos acerca del porqué quiere usted que ellos desarrollen la competencia argumentativa. Debatir las posibles hipótesis de los estudiantes, tratando de introducir parte de la teoría de la argumentación.
- Pedir que reflexionen si este tipo de discurso es diferente o similar a los que se presentan en las demás asignaturas. Considerar las justificaciones del caso.

Preguntas directas para discutir las con los estudiantes:

- ¿Cuál es el propósito de desarrollar la competencia argumentativa dentro y fuera de la escuela?
- ¿Cuál es el objetivo de estudiar los procesos de argumentación en la escuela?
- ¿Por qué la argumentación está presente en la mayoría de las asignaturas (por no decir en todas) que se estudian en la escuela?
- ¿Cuál es la diferencia entre un discurso argumentativo y otro tipo de discursos?

Concienciación sobre las diferencias

Instrucciones generales.

- Preguntar a los alumnos sobre el tipo de temas que les gustaría argumentar y sobre el tipo de temas que no les gustaría hacerlo.
- Preguntar a los estudiantes si alguna vez han intentado introducir los discursos cotidianos (la forma de hablar fuera de la escuela) en la clase de lengua castellana y literatura y qué resultó de este comportamiento.
- Conversar con los estudiantes para ayudarles a descubrir los diferentes tipos de discurso que se dan dentro y fuera de la escuela y la utilidad que tienen ahora y en el futuro.
- Preguntar si pueden utilizar sus experiencias y su talento en esta particular tarea. De igual manera, preguntar si pueden utilizar estas ideas de la argumentación, mientras realizan sus deberes en casa.

Preguntas directas para discutir las con los estudiantes:

- ¿Cómo pediría un favor o haría una solicitud de algo que ha soñado conseguir?
- ¿Cómo informaría los acontecimientos sucedidos en el partido de futbol?
- ¿Cómo retrataría verbalmente su casa a un amigo que no la conoce?
- ¿Cuales son la diferencias entre la narración, la descripción y la argumentación, ¿Cuáles son sus objetivos y su estructura?

Autoconocimiento

Instrucciones generales

- pedir a los alumnos que conversen sobre aquello que les resulta fácil y sobre aquello que les resulta difícil de desarrollar en su competencia argumentativa.
- Tomar nota de las dificultades más relevantes e intercambiar ideas con los estudiantes con el fin de superarlas. Escriba en la pizarra todas las dificultades que señalan los participantes.

Preguntas directas para discutir las con los estudiantes:

- ¿Cómo argumentan en su programa favorito de televisión ?
- ¿Cómo argumenta su padre cuando le dice que debe estudiar constantemente?
- ¿Cómo argumentan sus profesores cuando le están enseñando los conceptos y las teorías?
- ¿Cuáles son las formas y preferencias actuales de argumentar?

-
- ¿Cuál de las anteriores formas prefiere para argumentar?
 - ¿Cuáles considera son sus fortalezas y sus debilidades ante la actividad argumentativa?

Conocimiento del proceso

Instrucciones generales:

- Analizar las sensaciones que le produce los bloqueos cuando está argumentando y los trucos que utiliza para superarlos. Escriba en la pizarra todas las impresiones de los estudiantes para luego abrir el debate.
- Reflexionar sobre los principales motivos que existan para que se produzcan bloqueos cuando trata de argumentar una idea; abrir el debate sobre los problemas más relevantes que se encuentran en el grupo.

Preguntas directas para discutir las con los estudiantes

- ¿Cuáles son las actividades y estrategias más importantes para el desarrollo de la competencia argumentativa?
- ¿Cuáles son las formas más adecuadas para desbloquearse en los procesos de argumentación?
- ¿Por qué es importante revisar y reflexionar sobre nuestros propios procesos de argumentación?

Realización de ejercicios

Utilización de la experiencia en procesos de argumentación

- Redactar el anuncio publicitario que más le agrada e identificar la estructura argumentativa que posee.

- Redactar una situación en la que se utilice un refrán con el propósito de argumentar el cambio o la adopción de un nuevo comportamiento.
- Identificar un cuento o una historia en los que se utilicen formas argumentativas.
- Decir el tipo de programa favorito y argumentar por qué su gusto por el mismo.
- Sustentar por qué desea que la excursión sea a ese lugar y no a otro.
- Hacer una lista de trabajos de otras asignaturas en los que hubo necesidad de argumentar.
- Sugerir el diálogo entre compañeros en el que se analicen las diferencias o las similitudes que encuentran en sus trabajos académicos.
- Sugerir a los estudiantes el uso del diario en el que se señalen los problemas que tienen cuando se trata de argumentar y que escriban el momento concreto del día, las sensaciones, el estado de relajación, el estado anímico que tenían cuando se produjo el fenómeno.
- Sugerir grabarse así mismo unos minutos en una cinta de audio cuando argumente un tema a su madre, a su profesor o a su compañero.
- Visualizarse leyendo su propio texto argumentativo o realizando una argumentación verbalmente frente a un grupo y recibiendo las alabanzas de su profesor o de sus compañeros.

Revisión del trabajo y reflexiones sobre el proceso

- Una vez corregidos los trabajos, seleccionar los errores más representativos, conversar sobre los mismos con los estudiantes y sugerir formas de tratamiento de estas dificultades.
- Pedir a los alumnos que revisen sus trabajos en casa y corrijan aquellos problemas señalados en clase.
- Recoger los trabajos revisados por los estudiantes y conversar con ellos lo que les resulto más fácil y más difícil de revisar.
- Conversar si son más buenos cuando argumentan verbalmente o cuando lo hacen en forma escrita y si consideran que una forma les puede ayudar al desarrollo de la otra.

¿Cómo motivar la revisión en la elaboración del trabajo?

En los procesos de argumentación, especialmente cuando se trata de escritos, la revisión adquiere fundamental importancia, pues se trata de sustentar informaciones y al tiempo convencer al lector de que las ideas expuestas tienen bases que justifican su escritura. Sin embargo, la gran mayoría de estudiantes no lo entienden así, por lo que no están dispuestos a revisar un escrito al que le dedicaron un buen tiempo. Piensan que argumentar no es tan complejo, que las justificaciones presentadas son más que suficientes y aquello que no se escribió, el profesor lo deducirá del escrito. Consideran que su primer borrador fue realizado con mucho cuidado y con gran dedicación y no comprenden porque todo este trabajo lo invalida el profesor. En este sentido conviene motivar con:

-
- Ejemplos de borradores de trabajos argumentativos que hayan hecho los estudiantes o los profesores.
 - Las experiencias de los buenos escritores, quienes por muy excelentes que sean siempre acuden a la revisión de sus borradores y se someten a la crítica que sus colegas les puedan hacer.
 - El proceso que implica la grabación de una película o de un anuncio publicitario. Señalar como una escena es repetida tantas veces sea necesario para que el director se sienta satisfecho. Comprender que la revisión de un trabajo es como la preparación de un deportista para la competencia en la que tiene el firme propósito de ganar, o como probarse varios trajes antes de encontrar el que sea más adecuado al fin y a las circunstancias.

Es importante tener en cuenta que el estudiante, generalmente no sabe llevar a cabo el proceso de revisión, por tal motivo, conviene puntualizar los aspectos que debe tener presente cuando realice el proceso.

- La organización de ideas. Propositiones que argumentan
- Las ideas como tal. Los temas y subtemas elegidos para argumentar.
- Las palabras escogidas. Los nexos o enlaces utilizados.
- El estilo elegido.
- La presentación del texto, entre otros aspectos.

Con base en estas sugerencias, el profesor puede pedir a los estudiantes que realicen un primer borrador sobre la argumentación de un tema en particular, asignando un tiempo límite para el caso. Posteriormente, puede proponer que se hagan los siguientes interrogantes:

- ¿Qué es lo argumentado?
- ¿Cómo lo argumento?
- ¿A quién lo argumento?
- ¿Cuáles fueron los recursos teóricos utilizados para argumentar?

Las respuestas a estas preguntas les proporcionará una idea del grado de claridad que posee el primer borrador. El profesor debe tener cuidado que éste no sea extenso y pueda agobiar a los estudiantes.

Recursos

Se presentan una serie de alternativas que pueden servir de pretexto para iniciarse en procesos de argumentación.

1. Televisión: anuncios publicitarios, campañas sociales. Films: reportajes, películas que desarrollen diálogos y en estos se produzcan discursos argumentativos.
2. Tradición oral: refranes y leyendas en cuya estructura se detecte argumentación o formas adecuadas para convencer o persuadir al otro de adoptar un comportamiento en particular.
3. discursos: a) políticos de fácil comprensión para los estudiantes, especialmente discurso producidos por políticos conoci-

dos por los estudiantes: análisis de formas lingüísticas que instan a tomar partido por uno u otro proyecto de gobierno, por uno u otro candidato. Se puede aprovechar las campañas de las elecciones estudiantiles; b) dramatizados de situaciones en las que se refutan o se defienden posiciones o ideas al tiempo que se intenta persuadir al interlocutor de la conveniencia o inconveniencia de las mismas; c) jurídicos, en los que se evidencie la importancia de presentar detalles e indicios que ayuden a sostener una idea o una postura del fiscal o del defensor; d) cotidianos, en los que el alegato hace posible detectar los elementos conceptuales o pragmáticos que se plantean con el propósito de sostener una idea o una situación y convencer al otro de lo mismo.

4. proyectos sociales, en los que se sustente la importancia que tiene la participación del grupo en el desarrollo del proyecto.

Evaluación del proceso

La guía de evaluación que se presenta a continuación permite aproximarnos a identificar características generales y particulares del grupo de estudiantes en cuanto a su comportamiento y en cuanto al grado de desarrollo de la competencia argumentativa.

En cuanto al comportamiento

Cualificación Comportamiento	Inaceptable	Buena	Muy buena
	0 - 2	4 - 6	8 - 10
Espontaneidad			
Escucha			
Empatía			
Auto-crítica			
Disponibilidad			
Soltura			
Lúdica			

En cuanto a la competencia argumentativa

Cualificación Argumentación	Inaceptable	Buena	Muy buena
	0 - 2	4 - 6	8 - 10
Confronta ideas			
Discrimina			
Organiza el análisis			
Asocia			
Sintetiza			
Construye hipótesis			
Ejemplifica			

Con base en estos resultados se puede encuestar a los estudiantes con algunas preguntas claves que proponemos a continuación. Estas respuestas orientarán la planificación, la realización y la evaluación de futuros ejercicios conducentes al desarrollo de la competencia argumentativa.

-
1. ¿Qué le llamó la atención del programa de inteligencia práctica en la escuela?
 2. ¿Qué le disgustó del proceso desarrollado en el programa?
 3. ¿Qué se debe cambiar en el proceso desarrollado?
 4. ¿Qué se debe incrementar en el proceso desarrollado?
 5. ¿Cómo le gustaría continuar desarrollando la competencia argumentativa?

BIBLIOGRAFÍA

CUENCA, Maria J y HILFERTY Joseph, (1999), Introducción a la Lingüística Cognitiva, Barcelona, Ariel.

GARCÍA, Emilio, (2002): La mente lingüística: cerebro y lenguaje, Madrid, Universidad Complutense.

_____, (2001), mente y cerebro, Madrid, Síntesis

GARDNER, Howard, Tina BLYTHE y Noel WHITE, (1991), Inteligencia Práctica en la Escuela, Escuela de Diplomados en Ciencia de la Educación de la Universidad de Harvard.

KRISTEVA; Julia, (1972): El sujeto en proceso, Medellín, Signos.

STERNBERG, J. Robert, (1987,1988,1989), inteligencia humana, Tomos I, II, III, IV, Barcelona, Paidós.

STERNBERG , J. R. GARDNER, H. Y Otros (1991), inteligencia práctica en la escuela, realizado mediante una beca de la Fundación McDonnell © Copyright.

STERNBERG, Robert J. Y WENDY M. Williams, (1991), Inteligencia Práctica en la Escuela, Departamento de Psicología de la Universidad de Yale