

**Expresión oral en la simulación del modelo ONU: hacia la construcción de una
sociedad de derechos humanos**

Luisa Fernanda Almanza

línea de español

asesor

Andrés Tarsicio Guerra Castañeda

Trabajo de grado para optar por el título de licenciada en: español e inglés

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de humanidades
Departamento de lenguas
Licenciatura en español e inglés
Bogotá D.C.
2025

*A quien con palabras de amor tejió alas en mi pecho;
a ti, madre, por ser el susurro constante de mi esperanza*

Agradecimientos

Con profundo amor, agradezco a quienes fueron remo, faro y velero en los mares de dudas que crucé y a las almas coruscantes que caminaron conmigo cuando el horizonte apenas era una promesa de un mañana que parecía nunca llegar.

Agradezco a mi madre por ser los brazos que recogieron mis caídas, las piernas que me guiaron en la oscuridad y mi refugio en las tormentas que templaron mi espíritu.

A Lau, por creer en mí y compartir conmigo un sueño que hoy nos pertenece a ambas.

A Coco y Gaby por acompañarme en cada noche de desvelo y cada amanecer de esperanza.

A mis profesores por ser la lluvia que me enseñó a florecer y el viento que empujó mis pasos.

A mí por ser agua, por aprender a fluir entre piedras y abismos sin desembocar antes de tiempo, por la resiliencia que me sostuvo y el coraje que no dejó apagar la llama de mi corazón.

Gracias a la memoria de todo lo vivido, a quienes habitan en mis recuerdos más silenciosos y a las ausencias que me enseñaron a resistir.

Resumen

La presente investigación-acción educativa, presenta una propuesta de intervención pedagógica que tuvo como objetivo principal: fortalecer la expresión oral de los estudiantes del grado 1002 del Instituto Pedagógico Nacional, a través de la puesta en escena del Modelo de Naciones Unidas (MUN) en el marco de la promoción de una cultura de derechos humanos. Para la consolidación de tal propósito, se diseñaron tres fases de intervención pedagógica, las cuales se enmarcan en el modelo educativo constructivista y se basan en la realización de debates acerca de problemáticas de derechos humanos dentro de tres obras literarias. Se concluyó que la puesta en escena de los debates dentro de las dinámicas de participación que plantea la Simulación de las Naciones Unidas (MUN) contribuyó al fortalecimiento de la kinésica, de los elementos verbales y de paralingüísticos de la oralidad, además, les permitió a los estudiantes avanzar hacia el reconocimiento de los derechos humanos.

Palabras claves: expresión oral, Modelo de Naciones Unidas, derechos humanos.

Abstract

This educational research presents a proposal of pedagogical intervention whose main objective was to strengthen the oral expression of the students of grade 1002 of the Instituto Pedagógico Nacional, through the staging of the Model United Nations (MUN) in the framework of the promotion of a culture of human rights. For the consolidation of such purpose, three phases of pedagogical intervention were designed, which were framed in the constructivist educational model and were based on the realization of debates about human rights issues within three literary works. It was concluded that the staging of the debates

within the dynamics of participation proposed by the United Nations Simulation (MUN) contributed to the strengthening of kinesics, verbal and paralinguistic elements of oral expression, and allowed the students to advance towards the recognition of human rights.

Key words: oral expression, Model United Nations, human rights.

Tabla de contenido

1. Contextualización y Caracterización	7
1.1 Contexto institucional.....	7
1.2 Contexto de la localidad	7
1.3 Diagnóstico	11
2. Capítulo I. planteamiento del problema	13
2.1 Descripción del problema.....	13
2.2 Pregunta de investigación.....	17
2.2.1 Objetivo General.....	17
2.2.2Objetivos Específicos.....	17
2.3 Justificación	17
2.4 Antecedentes.....	20
3. Capítulo II. Marco teórico	34
3.1.1 Expresión oral.....	36
3.2 Modelo de simulación de las Naciones Unidas (MUN).....	42
3.3 Derechos Humanos	45
4. Capítulo III. Diseño metodológico.....	48
4.1 Enfoque de investigación	48
4.2 Paradigma de investigación.....	49
4.4 Instrumentos de recolección de información	51
4.5 Consideraciones éticas	52
5. Capítulo IV. Propuesta de intervención.....	53
5.1 Fases de intervención pedagógica.....	56
6. Capítulo V. Organización de datos y análisis de hallazgos.	57
7. Capítulo VI: Conclusiones	76
Referencias	78
Anexos.....	83
Anexo 2: Cuestionario.....	83
Anexo 3: Prueba Diagnostica	84
Anexo 4: Rúbrica de evaluación.....	85
Anexo 5: El diario de campo	89
Anexo 6: Consentimiento informado	92
Anexo 7: Matriz categorial.....	92
Imágenes	94

1. Contextualización y Caracterización

1.1 Contexto institucional

El presente proyecto de investigación se llevó a cabo en la ciudad de Bogotá, específicamente en el Instituto Pedagógico Nacional (IPN). Con el objetivo de conocer las características inherentes a esta institución en relación con su contexto, aspectos curriculares y la población objeto de estudio se emplearon diversas herramientas de investigación, entre las que destacan la observación, el diario de campo (Anexo 5), la encuesta (Anexo 1) y el cuestionario (Anexo 2). A continuación, se expondrán de manera detallada cada uno de los apartados que hacen parte de la caracterización del IPN.

1.2 Contexto de la localidad

El Instituto Pedagógico Nacional (IPN) se encuentra ubicado en la localidad primera de Bogotá; Usaquén, específicamente, en la Unidad de planeamiento Zonal (UPZ) Country club. Según el Boletín del Observatorio de Desarrollo Económico de 2019, en Usaquén se observa una diversidad de estratos socioeconómicos, que abarcan desde el estrato 1 hasta el 6. No obstante, los estratos 3 y 4 destacan como los más predominantes en esta zona.

1.2 Contexto Institucional

Según la página oficial del IPN, la institución fue fundada en 1927 con el propósito de formar docentes femeninas. En 1955, el Instituto pasó a formar parte de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), dejando de depender del Ministerio de Educación Nacional. Es una institución de carácter pública y mixta, además, opera en jornada única desde una única

sede en la cual, se ofertan los niveles educativos de preescolar, básica primaria, básica secundaria, media, educación especial y educación para adultos.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) (2019) se destaca por su enfoque centrado en múltiples áreas de desarrollo que se integran en torno a cuatro campos principales: Corporal, personal y social, Expresivo y Científico-tecnológico-lógico. El campo corporal, el IPN lo define como la exploración y conocimiento del cuerpo. El personal y social se relaciona estrechamente con el fomento de la autonomía del estudiante; orientándolo hacia la toma de decisiones que le capacitan para asumir una perspectiva ética y política en la sociedad, además, se promueve la consolidación de relaciones interpersonales basadas en el respeto, la sensibilidad y la comunicación dialógica. En tercer lugar, el campo expresivo se interesa en la exploración de habilidades que posibilitan el desarrollo de competencias comunicativas, abarcando la comprensión y expresión a través de lenguajes tanto verbales como no verbales.

El enfoque hacia el fortalecimiento de la oralidad, que propone este proyecto de investigación, se entrelaza significativamente con la exploración del campo corporal, personal y expresivo que propone el IPN, puesto que, al desarrollar habilidades para comunicar sus ideas de manera efectiva, los estudiantes se vuelven capaces de defender sus puntos de vista y participar activamente en la vida cívica y política de la sociedad, lo cual no solo enriquece su consciencia personal y social sino que también los capacita para expresarse con mayor claridad y persuasión. Asimismo, el énfasis en la comunicación dialógica encuentra un eco en la promoción de la expresión oral, ya que se trabaja en pro de la habilidad para dialogar de manera abierta y respetuosa, lo que resulta esencial para una comunicación efectiva y contribuye a la construcción de relaciones interpersonales sólidas y respetuosas

entre los estudiantes del IPN. Por último, lo Científico-tecnológico-lógico apunta hacia el desarrollo de la investigación científica con fines sociales y naturales. Dichos campos, se articulan con el fin de contribuir a la misión del IPN, la cual se interesa en la formación integral del ser como individuos críticos, autónomos y éticos-políticos; capaces de transformar la realidad en sus diversas dimensiones humanas, artísticas y científicas.

Por otra parte, el currículum del IPN es integral por lo que el plan de estudios se articula con los procesos de selección, organización y distribución de contenidos con el fin de amalgamar temas y conceptos de múltiples disciplinas, para ello, la institución emplea distintas modalidades de trabajo tales como: el trabajo por áreas, espacios académicos interdisciplinarios y actividades curriculares complementarias (talleres, proyectos transversales y extraescolares). Este aspecto se complementa con el desarrollo de la estrategia didáctica que se propone el presente proyecto, puesto que a partir de la implementación del modelo de simulación de las Naciones Unidas (MUN) se busca trascender las barreras imaginarias de las asignaturas individuales, demostrando que un proyecto, como el que se pretende llevar a cabo, puede ir más allá de los aspectos curriculares específicos de cada materia, promoviendo una integración y complementariedad entre varias de ellas.

1.3 Características del grado 1002

Con el propósito de realizar una caracterización del curso 1002, se aplicó una encuesta sociodemográfica (Anexo 1). A partir de los resultados arrojados, se pudo identificar que el curso está conformado por 22 estudiantes dentro de los que se encuentran 6 mujeres y 16 hombres cuyas edades oscilan entre los 14 y 16 años. El 48% de los estudiantes vive en la localidad de Usaquén, un 28% en la localidad de Suba y el otro 24% residen en las localidades de Engativá, Teusaquillo, Fontibón y Tunjuelito. Como se logra

evidenciar, la mayoría de los estudiantes viven en la localidad en la que se encuentra ubicada la institución, por lo cual el 71 % de ellos pertenece al estrato 3 y el 29% restante al estrato 2 y 4. Esta diversificación de localidades y estratos resultó ser una característica interesante de este grupo, ya que esto permitió que los estudiantes logaran llevar a cabo discusiones desde puntos de vista diversos y enriquecedores sobre un tema en común, como lo son los DDHH.

Por otra parte, para conocer algunas de las percepciones que tienen los estudiantes del grado 1002 frente a la oralidad y a temas educativos en general, se aplicó un cuestionario (Anexo 2). La primera pregunta dio cuenta de las materias más y menos favoritas. El 25% seleccionó Educación física como su favorita. 19% Artes, otro 19% Física y el 24% restante se dividió entre Música, Matemáticas, Biología y Filosofía con un 6% cada uno. Ahora, ante la menos favorita, el 26% de estudiantes escogió tecnología, 21% Educación física, otro 21% sociales y los demás se dividieron en materias como Matemáticas y economía o señalaron que no tenían una materia que no les gustara.

En ambas preguntas los estudiantes tuvieron opiniones muy diversas pero ninguno seleccionó la materia de lengua castellana en ninguna de las dos categorías, por lo que se pudo inferir que esta podría ser imparcial para ellos, lo que no es un inconveniente porque, como se mencionó anteriormente, este proyecto busca romper las barreras entre asignaturas y se interesa en aprovechar al máximo los conocimientos que los estudiantes desarrollen en cada una de las materias para así lograr un amalgamamiento de todos estos saberes en pro de las discusiones que se generen en el aula.

Frente a la oralidad el 21% de los estudiantes indicó que no le gustaban las actividades que se realizaban en pro de esta habilidad. Sin embargo, el 100% de ellos reconoció que es

importante la realización de estas actividades y algunas de las razones que dieron apuntan hacia el reconocimiento de estas como una herramienta para mejorar las habilidades comunicativas, para mitigar la pena y el miedo a hablar en público o para mejorar la forma de expresar las ideas. En cuanto a las actividades de oralidad en las que han participado los estudiantes del grado 1002, las más recurrentes fueron las exposiciones (27%), mesas redondas (20%) y cuenta cuentos (17%) y frente a las que les gustaría realizar, las más seleccionadas fueron debates (54%), exposiciones (17%) y entrevistas (13%). Estos resultados mostraron que los estudiantes han participado en varias actividades orales y que les gustaría enfrentarse a otras diferentes a las concurridas en clase. Por tal razón, estas experiencias y preferencias fueron tomadas en cuenta en el diseño de las actividades de la propuesta de intervención, esto con el propósito, nuevamente, de aprovechar los conocimientos previos de los estudiantes.

1.3 Diagnóstico

Con el fin de entender, analizar y evaluar el estado de la habilidad oral de los estudiantes del grado 1002, se diseñó y aplicó una prueba diagnóstica (Anexo 3) titulada *Niños y niñas soldado*, en la cual se les explicó a los estudiantes la definición de *niño soldado* y el contexto en el que se desarrolla esta situación que incurre en una violación de diversos DDHH. Dicha prueba, permitió conocer las problemáticas que el curso podría estar presentando frente a la oralidad habilidad lingüística. Además, se hizo uso de la observación no participante para lograr una comprensión más profunda de los procesos orales de los mismos. Para la evaluación de los resultados se tuvo en cuenta una rúbrica (Anexo 4) que tuvo como criterios: **Fluidez y coherencia, volumen de la voz, vocabulario y lenguaje, contacto visual y punto**

de vista y argumentación. A partir de los resultados obtenidos, se llegó a las siguientes conclusiones:

- Los estudiantes logran conectar la mayoría de sus ideas de manera lógica, sin embargo, les cuesta ser puntuales por lo que tienden a caer en la redundancia y esto a su vez contribuye a que ellos se explayen demasiado y vayan perdiendo la coherencia de su discurso y la organización en sus ideas.
- La falta de fluidez y la presencia de pausas recurrente, resulta ser una debilidad que no permite seguir de una manera adecuada el discurso de los estudiantes y dificulta que logren expresar sus ideas de manera clara. Además, existe una notable escases en su léxico, esto contribuye a que las pausas y las muletillas sean recurrentes en sus discursos.
- Los estudiantes presentan inconvenientes con el manejo autónomo del volumen de su voz, ya que no lo adecuan a la situación comunicativa o al contexto en el que se encuentran, por lo que tienden a elevarlo o disminuirlo sin ser conscientes de ello.
- La falta de adecuación al contexto, también se refleja en el uso de palabras coloquiales o propias del contexto cotidiano dentro del aula de clases antes y durante la realización de las actividades.
- Los estudiantes tratan de mantener un contacto visual constante con el docente, sin embargo, tienden a desviar su mirada hacia el techo o hacia el piso, especialmente en los momentos en los que olvidan una palabra o hacen alguna pausa.
- Los estudiantes no poseen gran habilidad argumentativa, ya que les cuesta dar razón al porqué de sus ideas. Sin embargo, logran postular su punto de vista frente a una

situación problema, aunque a algunos se les dificulta ir más allá de su postura personal, además, al ser un poco redundantes se les complica concluir sus ideas.

-Por otro lado, frente al tema de derechos humanos, los estudiantes no saben definir, de una manera concreta, qué son ni logran nombrar con claridad qué derechos se violan en la situación problema.

Finalmente, a partir de los resultados arrojados por la prueba diagnóstica y la observación no participante, se concluyó que algunas de las problemáticas orales, que presentan los estudiantes del grado 1002, se relacionan con la falta de fluidez, el uso constante de muletillas, la falta de contacto visual, el tono de la voz y falencias en la habilidad argumentativa.

2. Capítulo I. planteamiento del problema

El planteamiento del problema se divide en cuatro partes, la primera busca hacer una descripción y delimitación del problema de investigación, la segunda se orienta hacia el planteamiento de la pregunta de investigación y a los objetivos de esta, la tercera parte aborda la relevancia y pertinencia de la investigación y finalmente, se presenta la revisión de los antecedentes que permitieron conocer los hallazgos que se han obtenido en torno al objeto de estudio.

2.1 Descripción del problema

A partir del diagnóstico realizado a los estudiantes del grado 1002, se evidenció que estos presentaron problemas en el nivel fonético, fonológico, sociolingüístico y pragmático de la oralidad demostrando inconsistencias con la fluidez, el uso constante de muletillas, la falta de contacto visual, el manejo inadecuado del tono de voz y falencias en la habilidad

argumentativa, a su vez, estas condujeron a los estudiantes a producir ideas incoherentes, redundantes y poco claras, por lo que la comunicación no se dio de manera efectiva.

Tales dificultades, al momento de expresarse de manera oral, resultan ser una problemática que impacta diferentes esferas de la vida del estudiante, dado que, como lo indica Trigo (1998), en la adolescencia las personas ya deberían haber logrado un nivel óptimo en la comprensión y expresión de la oralidad, de lo contrario, es posible que presenten dificultades para participar en la vida escolar, social y política. De igual manera, Cassany et, al. (1993) mencionan que “una persona que no pueda expresarse de manera coherente y clara, y con una mínima corrección, no solo limita su trabajo profesional, sino que corre el riesgo de hacer el ridículo más de una vez” (p.135). Teniendo en cuenta lo anterior, se presentará la trascendencia de esta problemática en diferentes esferas de la vida del estudiante:

En primer lugar, Reyzabal (1997) menciona que “La educación se basa en el lenguaje, que es el que asegura el intercambio (participación, preguntas, respuestas, aclaraciones, estimulaciones, etc.) durante el proceso de enseñanza y aprendizaje” (p59) por ende, a través de la oralidad los estudiantes tienen la posibilidad de expresar de manera inmediata sus ideas, opiniones o dudas y de acceder a recursos como asesoramientos y tutorías, los cuales representan un apoyo extracurricular a su proceso de enseñanza- Aprendizaje, por lo tanto si no sabe cómo expresar verbalmente sus necesidades es posible que se le dificulte la participación e interacción activa dentro del contexto educativo lo que podría resultar en un deficiente rendimiento escolar.

La segunda esfera, que permea la oralidad, es la social. Expresarse de manera oral, es una característica que le permite a las personas establecer y mantener relaciones interpersonales y participar en conversaciones y actividades sociales, por lo que si una persona tiene dificultades para comunicarse con los demás es posible que llegue a sentirse

excluido o tenga inconvenientes al momento de llevar a cabo relaciones sociales de manera presencial.

Por último, Uribe, Montoya y García (2019) afirman que la oralidad tiene un carácter “biosociopolítico”, ya que les permite a las personas tener un papel participativo en la construcción de la sociedad y posibilita que “se rebelen ante ellas mismas contra diversos dispositivos configurados para acallar, coartar y restringir la elección, el pensamiento y la voz, como manifestación de la autonomía, la voluntad y la fuerza discursiva” (Uribe et Al, 2019. p.480). Sin embargo, expresar de manera clara y persuasiva argumentos, posturas u opiniones puede ser una tarea complicada para quien presenta falencias en su expresión oral, dado que tiende al desarrollo de una retórica deficiente, la elaboración de discursos poco convincentes y a presentar inconvenientes para negociar, lograr acuerdos y resolver conflictos, a su vez, esto puede llevar al hablante a cohibirse de participar en espacios de opinión y argumentación, afectando así su esfera política.

Por otra parte, teniendo en cuenta que el tópico de la prueba diagnóstica fueron los derechos humanos, se identificó una problemática subyacente que se relaciona con un conocimiento escaso frente al tema, tanto así que a los estudiantes se les dificultó construir una definición general y nombrar los derechos que se violaban dentro del escenario presentado.

Tal situación, resulta desconcertante, puesto que el desconocimiento de los derechos humanos representa una problemática que, por un lado, conduce al individuo a violar los derechos de sus semejantes y, por consiguiente, a vivir en conflicto con la sociedad; un ser humano que no es consciente de la existencia de estos atributos y libertades no dimensiona las consecuencias de sus actos y tiende a actuar con arbitrariedad afectando a los demás. Por el otro lado, el no reconocimiento de los derechos humanos posibilita que se presenten actos

de violación de estos y que el individuo no tenga el conocimiento adecuado para protegerlos y hacerlos valer; si una persona no es consciente de que se le están violando sus derechos y de que puede tomar acciones en pro de su protección, esta queda totalmente vulnerable.

Este problema, no solo afectan la esfera individual del ser humano, sino que además fomentan el desarrollo de una sociedad inestable, injusta y fragmentada, socavando los valores de igualdad y dignidad humana, lo cual obstruye la consolidación de una sociedad democrática, cuyos cimientos, como lo plantea Beltrán (2010), se encuentran en el conocimiento, la protección y el respeto de los elementos plurales que la componen, como los DDHH.

Una vez que se ha establecido la problemática, se reconoce que esta trasciende la esfera académica, sin embargo, es en este contexto en donde el estudiante tiene la posibilidad de mejorar las falencias presentadas. Por tal razón, con el objetivo de contribuir al fortalecimiento de la expresión oral y a la creación de una cultura en derechos humanos, se propone el Modelo de Naciones Unidas (MUN) como un medio que contribuirá al cumplimiento de tal propósito, ya que este se interesa, desde un plano sociocultural y educativo, en fomentar el conocimiento sobre asuntos globales como la violación de DDHH, además, las discusiones se llevan a cabo de manera oral; teniendo el debate como la actividad principal. Por tal razón, se considera una estrategia didáctica capaz de contribuir al cumplimiento de los objetivos de la presente investigación y al enriquecimiento de las diferentes esferas en las que se encuentra inmerso el estudiante.

2.2 Pregunta de investigación

¿Qué efectos genera la puesta en escena del Modelo de Naciones Unidas, dentro del marco de la promoción de una cultura de derechos humanos, para el fortalecimiento de la expresión oral de los estudiantes del grado 1002 del Instituto Pedagógico Nacional?

2.2.1 Objetivo General

Fortalecer la expresión oral de los estudiantes del grado 1002 del Instituto Pedagógico Nacional, a través de la puesta en escena del Modelo de Naciones Unidas en el marco de la promoción de una cultura de derechos humanos

2.2.2Objetivos Específicos

- Identificar de qué manera la realización de debates potencia los elementos paralingüísticos y kinésicos de la expresión oral de los estudiantes del grado 1002 del IPN.
- Evidenciar cómo el desarrollo del juego de rol influye en la coherencia, argumentación y el uso adecuado del lenguaje en la expresión oral de los estudiantes del grado 1002 del IPN.
- Reconocer el valor pedagógico de la realización del MUN en el aprendizaje de los derechos humanos.

2.3 Justificación

La oralidad es una habilidad inherente al ser humano “en el sentido, de que, en toda cultura el que no esté fisiológica o psicológicamente afectado, aprende a hablar” (Ong, 1987.p.64). Diariamente las personas recurren a ella para llevar a cabo las diferentes relaciones sociales en las que se encuentran inmersos, como lo menciona Ramírez (2005) los

seres humanos “convivimos con el intercambio discursivo oral” porque, a través de esta, la mayoría de las personas logran comunicar información, ideas, sentimientos y emociones.

Por otro lado, aunque la habilidad oral sea una característica “natural” del ser humano, se considera que esta debe ser fortalecida en la escuela y a pesar de que autores como Fajardo (2012) afirmen que no necesita ser aprendida porque “surge de manera natural en el proceso de desarrollo social” (Fajardo, 2012.p.12) se debe tener en cuenta que esta transita entre actividades informales y formales como los debates, conferencias, entrevistas, sermones, etc, las cuales, requieren un mayor grado de preparación, dado que “llegar a dominar esas formas de hablar no es sencillo y por eso el desarrollo de la competencia comunicativa oral es también parte de la educación lingüística” (Calsamiglia y Tusón 1999, p.28).

La idea anterior, también es compartida por Camps (2002) quien afirma que este tipo de actividades demandan que las personas lean, sintetizen, hablen, discutan y en general que utilicen recursos; formas de la lengua específicas para cada situación comunicativa, por tal razón, la enseñanza de la habilidad oral no se enfoca solo en la apropiada adquisición del habla sino también en enseñar qué, cómo y cuándo utilizarla según el contexto en el que se encuentre el hablante.

Frente al tema de DDHH, en 2011 la Asamblea General aprobó la Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos, la cual reconoce la importancia de esta educación para proporcionar a las personas conocimientos y capacidades en pro de la promoción de actitudes y comportamientos que contribuyan a la creación de una cultura universal de derechos humanos (art.2). Además, la enseñanza y el aprendizaje de este tema promueve la igualdad, el respeto por la dignidad humana y la participación democrática. La Declaración, también hace hincapié en el desarrollo de una

cultura en la que todos sean conscientes de sus derechos y deberes con el fin de lograr una sociedad pacífica y pluralista (art.4)

Teniendo en cuenta lo anterior, resulta de gran importancia que, desde las aulas de clase, se logre la construcción de personas capaces de respetar y defender sus derechos y los de sus semejantes a través del reconocimiento de estos y la expresión de sus necesidades e inconformidades en pro de la construcción de una sociedad democrática y una cultura en derechos humanos.

Con el fin de contribuir de manera significativa a la enseñanza de los DDHH y al fortalecimiento de la oralidad, este proyecto investigativo presenta el Modelo de Naciones Unidas (MUN) como una herramienta apta para lograr este objetivo. De acuerdo con MUNERS (2017), la realización de este ejercicio ayuda a los estudiantes a desarrollar destrezas relacionadas con la redacción, la negociación, la argumentación y la oratoria, ya que al enfrentarse a la simulación de una actividad formal como lo es el debate, los estudiantes se ven en la necesidad de aprender habilidades dialógicas y comunicativas tanto verbales como no verbales que le ayuden a comunicar sus ideas y a adecuarse al contexto, para esto, resulta de gran importancia que adecue su vocabulario, sea coherente y conciso con sus ideas, utilice un tono de voz apropiado, haga un buen uso del espacio y posean un discurso fluido.

Además, al ser este modelo un proyecto de las Naciones Unidas se enfoca en promover diálogos en torno a diferentes desafíos sociales que afecten la dignidad humana y el respeto de los derechos humanos, por lo que tiene la capacidad de trascender la esfera educativa e impactar de diversas maneras la experiencia del estudiante

Al vivir este tipo de experiencias se convierten en ciudadanos globales comprometidos con diversas causas y decididos a transformar las realidades con las que no están de acuerdo. Además, establecen relaciones

profundas de amistad con jóvenes de entornos, condiciones socioeconómicas y culturas diferentes lo que contribuye al respeto a la diversidad, la convivencia pacífica y la cultura de paz (MUNERS, 2017. P2)

Es decir que, al introducir el MUN dentro de las aulas, los docentes les brindan a los estudiantes la posibilidad no solo de fortalecer su competencia comunicativa sino también de acercarse a diferentes problemáticas sociales reales como las violaciones de DDHH y a convertirse en sujetos políticos y críticos capaces de analizar, reflexionar y participar de manera activa en la resolución de las diferentes problemáticas sociales de su contexto.

En conclusión, que la habilidad oral sea algo consustancial del ser humano no significa que no deba ser trabajada dentro de las instituciones educativas, puesto que los estudiantes se enfrentan a diferentes situaciones comunicativas que demandan grados distintos de preparación, por lo que resulta trascendental desarrollar estrategias que posibiliten tal objetivo. Frente a esto, la realización del MUN se plantea como una estrategia viable que no solo posibilita la enseñanza de los DDHH y el desarrollo de habilidades orales, sino que trasciende la esfera educativa y ubica a los estudiantes dentro de un contexto social, formándolos como sujetos políticos, participativos y críticos.

2.4 Antecedentes

La construcción de los antecedentes de esta investigación se orienta hacia tres categorías principales: Modelo de Naciones Unidas, oralidad y Derechos Humanos y dos subcategorías: Debate y Juego de Rol. A partir de estas, se realizó una búsqueda de investigaciones en los repositorios de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco, Universidad de los Andes, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Universidad Pedagógica Nacional y Redalyc. En un rango de búsqueda entre 2017 y 2023 (a excepción de una investigación de 2014). Con el fin de dar una organización a la revisión de

antecedentes, estos se presentan de la siguiente manera: antecedentes internacionales, antecedentes nacionales y antecedentes locales.

Antecedentes Internacionales

A nivel internacional, se tiene la investigación educativa titulada *Modelo de Naciones Unidas: una herramienta constructivista* realizada por Fernando Márquez en el año 2019, Esta se llevó a cabo con 7 estudiantes de la maestría en educación ambiental de la Universidad Pedagógica Nacional de Mexicali y tuvo como objetivo analizar la pertinencia de los MUNs como herramienta pedagógica para fomentar conocimientos y capacidades en los educandos. Para esto, cada estudiante representó a un país en la comisión de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Los participantes tuvieron un mes de preparación, durante este periodo de tiempo se realizaron dos sesiones de ensayo con el propósito de apropiarse de las reglas; la dinámica del modelo y de resolver dudas al respecto.

Como resultados de la investigación, se encontró que hubo 15 capacidades que fueron fomentadas a partir de la participación en el MUN. Las que más se desarrollaron, según los estudiantes, fueron “el lenguaje formal, seguida de la capacidad de debate, así como hablar en público” (p.225). Además, también se encontró que el MUN, al fomentar el diálogo y permitirles a los estudiantes expresar sus ideas y argumentos sobre problemáticas sociales, se convirtió en una herramienta que potenció el pensamiento crítico y amplió la cosmovisión de los participantes, esto gracias a que el juego de roles permitió que ellos ampliaran su conocimiento acerca del estado de la situación en los otros países y también desarrollaron habilidades para crear acuerdos que generaran un bien colectivo.

Los resultados arrojados son de gran interés, ya que estos demuestran la influencia del MUN en el desarrollo de la habilidad oral por lo que apoyan la tesis de la presente investigación. Además, el trabajo realizado por Márquez (2019) resulta de interés porque en él se realiza una relación entre el modelo ONU y la teoría constructivista a partir de teóricos como Piaget y Vygotsky, lo cual proporciona información relevante, teniendo en cuenta que la propuesta de intervención de la presente investigación encuentra sus bases en el modelo de aprendizaje constructivista.

El segundo trabajo investigativo se tituló *Model United Nations: Improving the Students' Speaking Skill* y fue elaborada por Sukma Nasution y Nur Sukmawati en el año 2019. La población fueron estudiantes de cuarto semestre de literatura inglesa de la Universidad de Pamulang (Indonesia), en la cual el investigador encontró las siguientes problemáticas: (1) no tenían confianza al hablar y hablaban sólo si se les pedía que hablaran; (2) presentaron varios errores gramaticales al hablar y (3) tenían un vocabulario limitado que hacía que tartamudearan mientras hablaban. Por ende, esta investigación se centró en mejorar la habilidad oral de los estudiantes mediante el uso del Modelo de Naciones Unidas, para esto el MUN se llevó a cabo en dos ciclos, el primero consistió en cuatro sesiones y el segundo en tres. En las primeras cuatro, los estudiantes no mostraron muchos avances, dado que desconocían la dinámica del modelo y las reglas de este, lo que no permitió que las discusiones fluyeran y los debates se realizaran con naturalidad. Sin embargo, una vez adquirido el conocimiento necesario, en las segundas sesiones hubo mejores resultados.

Las conclusiones principales a las que se llegaron fueron las siguientes:

-La participación en el MUN mejoró significativamente el vocabulario de los estudiantes, ya que al tener que usar un lenguaje diplomático estos lograron acceder a un vocabulario más amplio y adecuado al contexto.

-Tener la posibilidad de prepararse e informarse con respecto a la posición del país que estaban representando, le brindo, a cada uno, la posibilidad de adquirir confianza lo que propició la producción de discursos más fluidos. Por otro lado, a través de las discusiones y los debates, los estudiantes lograron mejorar habilidades relacionadas con la comprensión, la negociación y la resolución de conflictos. Finalmente, al finalizar las sesiones, los estudiantes realizaron unos cuestionarios en la que estos identificaron una mejora en su confianza para hablar, en el desarrollo de su pensamiento crítico y en la adquisición de nuevos conocimientos.

Esta investigación permitió identificar que la participación en el MUN demanda una preparación y una investigación rigurosa tanto del tema como de los aspectos metodológicos del modelo, de lo contrario, los estudiantes se enfrentarían a dificultades para llevar a cabo las discusiones. Aunque la población de las dos investigaciones es distinta, las conclusiones a las que se llegaron permitieron identificar aspectos que se pueden tomar en cuenta para lograr una mejor realización de las sesiones, además, estos resultados también dan cuenta de la viabilidad de aplicar el modelo dentro de las aulas de clase.

Una última investigación internacional, titulada *El debate en la expresión oral en los estudiantes del tercer grado de secundaria, institución educativa César Vallejo, Paucarbamba, Huánuco*, fue elaborada por Deyse Castillo Y Elizabeth Deza en el año 2019 para optar por el título de Licenciada en educación. El problema surge a raíz de la dificultad que presentaron los estudiantes en su oralidad. Las principales problemáticas fueron la

fluidez y la falta de adecuación del mensaje, por tal razón, el propósito principal de la investigación fue determinar la influencia del debate en la expresión oral de 31 estudiantes. Para lograr dicho objetivo, se tomaron en cuenta dos grupos; uno experimental en el que se realizaron debates que se desarrollaban en torno a temas como “delincuencia juvenil, el aborto, la violencia familiar, importancia de las redes sociales, las religiones, alcoholismo, corrupción, educación en el Perú, la anorexia, la “televisión basura” y la contaminación ambiental” (p.105) los grupos estaban conformados por 4 estudiantes y las discusiones estuvieron moderadas por las investigadoras. El segundo grupo fue el de control, ambos fueron sometidos a un pre y post test de oralidad.

Entre los principales resultados se obtuvo que en el pretest ambos grupos estaban en un nivel deficiente frente a los criterios de coherencia, cohesión, fluidez y adecuación del mensaje y en el post test, se encontró que el grupo de control no presentaba mejorías en estos aspectos, sin embargo, el grupo experimental mostro una notable mejoría, dado que los estudiantes pasaron a estar en los niveles bueno y excelente. Finalmente, se concluyó que la realización de debates es un medio que posibilita la formación de sujetos críticos, el desarrollo de una mejor escucha entre pares y la discriminación de argumentos, además, dada, los estudiantes aprendieron a clasificar de mejor manera la información.

A diferencia de las dos investigaciones anteriores, esta se acerca un poco más a la población de la presente investigación denominada: *Expresión oral en la simulación del modelo ONU: hacia la construcción de una sociedad de derechos humanos*, dado que, aunque no se aplique el MUN, se tienen la realización de debates y discusiones como un punto en común. Finalmente, se puede concluir que las tres obtuvieron resultados muy similares por lo que resultan ser significativos para seguir apoyando la tesis de la presente

investigación. Además, las bases teóricas contribuyen significativamente a la realización del marco teórico, ya que las autoras acuden a diferentes referentes que brindan un panorama diverso a cerca de conceptos como expresión oral, debate, coherencia, cohesión y fluidez.

Antecedentes nacionales

La primera investigación Nacional, se tituló *El debate como estrategia didáctica para el mejoramiento de la expresión oral* y fue elaborada por Paola Triana, Lady Wilches y Maira Vargas en el año 2014 para optar por el título de Licenciada en Educación Básica Con Énfasis en Humanidades e Idiomas. Esta se llevó a cabo con 10 alumnos del colegio Miguel Antonio Caro de grado décimo jornada nocturna cuyas edades oscilaban entre 17 y 45 años. El problema de investigación surge a raíz de las dificultades que hallaron las investigadoras en la expresión oral de los estudiantes, dentro de las cuales se encontró alta presencia de muletillas, poca claridad en el discurso, vocabulario escaso y presencia de emociones como el miedo y la timidez. Frente a esto, se propuso como objetivo principal potencializar la expresión oral a través de la técnica del debate con el fin de lograr una interacción comunicativa exitosa. Para el cumplimiento de dicho propósito, las investigadoras llevaron a cabo 5 actividades que estuvieron enfocadas en potenciar la participación y la argumentación de los estudiantes, por lo que en cada una de ellas estos exponían sus puntos de vista frente a los temas tratados. Una sexta y última actividad fue el debate en sí, el cual tuvo como pregunta orientadora ¿Qué hay después de la muerte?

Como conclusiones, las investigadoras lograron evidenciar un notable mejoramiento en la fluidez, la adquisición de nuevo vocabulario, la escucha y el respeto por la opinión de los demás, también, hubo una mejora notable en el control de emociones; los estudiantes

demonstraron un adecuado manejo de la timidez y el miedo a hablar en público, además, hubo un avance en su habilidad argumentativa. Frente a esta investigación, se logra inferir que el constante ejercicio de actividades orales es necesario para lograr que los estudiantes desarrollen una mejor retórica, no solo porque estas les brindan la confianza para expresarse en público, sino también porque cuando se practica constantemente la habilidad el individuo logra conocer nuevo vocabulario y aprende a organizar mejor sus ideas lo que, consecuentemente, aporta a la creación de un discurso más fluido y coherente.

Por último, aunque la población sea distinta y no se utilice como tal el modelo ONU como herramienta pedagógica, la similitud con la presente investigación radica en el interés por mejorar diferentes aspectos de la habilidad oral (fluidez, vocabulario y coherencia) por medio de actividades que demanden la puesta en práctica de la argumentación como lo es el debate.

La segunda investigación se tituló *El debate como estrategia pedagógica para mejorar la expresión oral en la escuela rural unitaria* y fue elaborada por María Solís en el año 2019 para optar por el título de Magister en educación. Esta se llevó a cabo con 7 estudiantes de segundo a quinto grado y se realizó a partir de las dificultades que estos presentaban al momento de expresarse oralmente, ya que se encontró que no argumentaban sus respuestas u opiniones, no consultaban a cerca de los temas a discutir, no tenían un discurso fluido, su banco léxico era escaso y sus gestos y posturas corporales denotaban nerviosismo y timidez, además, no mostraban interés por participar en actividades donde tuvieran que interactuar verbalmente con sus compañeros.

Teniendo en cuenta lo anterior, la investigadora planteó como objetivo principal diseñar e implementar una estrategia pedagógica basada en debates para mejorar la expresión oral de los estudiantes de la sede Escuela Rural Unitaria Quebrada Grande. Para esto, se realizaron en total ocho debates, los cuales siempre estuvieron mediados por un moderador. Estos se diseñaron teniendo en cuenta las edades de los estudiantes, por lo que se eligieron temas variados como el descubrimiento de América, los súper poderes, caso de valores: la honestidad, hábitos de estudio, comparación entre la niñez de antes y la actual y derechos humanos, este último tuvo como objetivo reconocer los derechos que se vulneran cuando las personas tienen que salir de sus casas de un momento a otro a vivir en la intemperie. Al finalizar las sesiones se realizó la reflexión en torno a las temáticas debatidas y a las fortalezas y debilidades de la participación en los debates.

Dentro de los hallazgos, se tuvo que, durante la aplicación de los debates, los estudiantes fueron mostrando mejoría en las dificultades que presentaron al inicio, dado que estos fueron estableciendo la necesidad de consultar sobre los temas a tratar por lo que, al tener el conocimiento apropiado, fueron mejorando su capacidad argumentativa, también, aprendieron nuevo vocabulario y fueron desarrollando interés en las discusiones, lo que a su vez los volvió más participativos. Por otro lado, también se reconoció la importancia de tener en cuenta el contexto del estudiante, ya que al tratar temas que ellos vivenciaran a diario, resultó más fácil que lo relacionaran con sus experiencias y conocimientos previos, lo que ocasionó que estos se interesaran y se sintieran más seguros de hablar acerca del tema y se generaran discursos más fluidos. Por último, la autora destacó la importancia de la reflexión al finalizar las sesiones, dado que esto permitió conocer los sentimientos de los estudiantes.

Esta investigación, resultó de gran interés para la realización de este proyecto, ya que en ella se afirma que llevar a cabo discusiones y debates dentro del aula de clases arroja resultados favorables para el fortalecimiento de la oralidad, también permitió identificar aspectos que se deben tener en cuenta tanto para la realización de los debates como para su posterior evaluación. Por otro lado, está también fue de gran relevancia para conocer diferentes teóricos de conceptos como Oralidad, expresión oral y debate.

Una última investigación nacional, fue la elaborada por Rosa Corrales en el año 2020, para optar por el título de Magister en Pedagogía de la Lengua Materna, la cual se tituló *El debate como estrategia para la cualificación de la oralidad formal en estudiantes de grado noveno*. El problema de investigación giró en torno a la preocupación de la autora por la falta de espacios que permitan cualificar la habilidad oral y que impliquen interactuar en situaciones de uso formal de la lengua, dado que identificó ausencias en los estudiantes frente al grado de control al pasar de un registro coloquial a uno formal, también, al estar expuestos a escasas situaciones comunicativas que promuevan el fortalecimiento de una escucha activa, estos no mostraban respeto por los turnos de habla. Frente a esto, la autora planteó el objetivo de cualificar el discurso oral formal de los estudiantes de ciclo cuatro y fortalecer su competencia argumentativa mediante su participación en debates.

Para el cumplimiento de dicho objetivo, se planteó un proyecto de aula denominado *Comunicación Activa*, el cual se elaboró mediante la participación de los estudiantes en la planeación, ejecución y evaluación. En este se realizaron ocho debates, cuyos temas fueron escogidos por los estudiantes, entre estos estaban: “Pena de muerte para abusadores de niños, igualdad de derechos para la comunidad LGBT, prejuicios sociales en el colegio,

experimentación con animales, cambio de sexo, cambio climático y legalización del cannabis” (p.89).

Como conclusiones se tuvo que, en el primer debate, no hubo gran avance, puesto que se evidenció falta de escucha, poca argumentación y la presencia de una actitud “fría” por parte de los estudiantes; quienes no mostraban interés por el ejercicio ni respeto por la participación de sus compañeros. Sin embargo, a partir del segundo debate se fueron evidenciando resultados positivos, los cuales serán mencionados a continuación.

- Se evidenció una conciencia metacognitiva sobre la importancia de mantener un volumen de voz que les permitiera ser escuchados por los demás participantes, así como ejercer un control sobre el ritmo de sus discursos, lo que permitió que las intervenciones fueran más claras y coherentes.

- Las discusiones posibilitaron el enriquecimiento de la competencia argumentativa, ya que se reconoció como una herramienta que les permitió a los estudiantes expresar sus puntos de vista; defenderlos e intercambiar opiniones. Además, también hubo un aprendizaje y uso de diferentes tipos de argumentos.

-El uso de la auto y coevaluación resultó ser un ejercicio significativo, ya que los estudiantes lograron identificar sus propias dificultades lo que, a su vez, fomentó su autonomía para identificar los aspectos a mejorar.

Este es uno de los proyectos cuya población de estudio se asemeja más a la de la presente investigación titulada: *Expresión oral en la simulación del modelo ONU: hacia la construcción de una sociedad de derechos humanos*, por lo que las problemáticas identificadas son bastante similares, en especial aquellas que apuntan hacia los aspectos no

verbales del lenguaje. Por otro lado, a pesar de que no se implementó el modelo de Naciones Unidas, los resultados arrojados son positivos frente al uso del debate y las discusiones como actividades que fortalecen tales dificultades. Además, se logró evidenciar el impacto de la auto y coevaluación para el mejoramiento de la producción discursiva, por lo que este ejercicio se tomará en cuenta en el desarrollo de este proyecto.

Antecedentes locales: Universidad Pedagógica Nacional

A nivel local, la primera investigación seleccionada fue la elaborada por Diana Rubio en el año 2023, para optar por el título de Licenciada en: español e inglés, la cual tuvo como título *Juego de rol: como estrategia didáctica para la argumentación oral*. Esta investigación surgió a raíz de algunas problemáticas encontradas tanto en la oralidad de los estudiantes como en el reconocimiento y respeto por los DDHH.

En primer lugar, se evidenció que los estudiantes presentan falta de manejo del tono de voz, uso de muletillas, deficiencia en los procesos argumentativos, irrespeto por la opinión del otro y miedo al hablar en público. En segundo lugar, se identificó que “La discriminación racial, burla por algún tipo de discapacidad y la falta de conocimiento de sus propios derechos generaron espacios para la vulneración de los derechos fundamentales de las estudiantes” (p18). Por tales razones, se tuvo como objetivo principal fortalecer la argumentación oral mediante el juego de rol con miras a la formación en derechos humanos en las estudiantes del grado 505 del colegio Liceo Femenino Mercedes Nariño. Para el cumplimiento de tal objetivo, se realizaron 16 sesiones en donde, a partir del juego de rol, las estudiantes tomaron diferentes papeles para llevar a cabo discusiones en torno a los DDHH.

Como principales conclusiones se obtuvo que, durante las primeras sesiones, las estudiantes no presentaron mucha mejoría frente a sus debilidades, ya que se presentaban constantes interrupciones y elevados volúmenes de voz. Sin embargo, a medida que se iban realizando los juegos de rol, estas iban mejorando aspectos relacionados con su timidez y con la argumentación. Además, se concluyó que los juegos direccionados como las mesas redondas y los debates con la estructura del modelo ONU, arrojaron resultados positivos frente a la escucha activa y al lenguaje no verbal, dado que al ser un poco más estructurado y al contar con la presencia de una moderadora, las estudiantes se acogían mejor a las reglas de participación.

Aunque la población estudiada es distinta, las investigaciones encuentran varios puntos en común. En primer lugar, en ambas se reconoce la importancia de la educación en derechos humanos para una mejor convivencia en comunidad y se toman como tema principal en las discusiones y debates. En segundo lugar, en ambas también se concibe el modelo ONU como una herramienta que posibilita el desarrollo de la habilidad oral en sus aspectos verbales y no verbales y que contribuye a la apropiación de nuevos conocimientos relacionados con los derechos humanos y aunque, en la investigación de Rubio (2023), no se utilice este modelo en todas las discusiones, los resultados arrojados permiten evidenciar la viabilidad de utilizar este modelo dentro del aula de clases. Por último, a partir de esta investigación se concluyó que el ejercicio constante de actividades orales relacionadas con los derechos humanos posibilita que los estudiantes no solo mejoren aspectos relacionados con su oralidad, sino que también logren una mejor apropiación de los conceptos trabajados en clase.

La última investigación se aleja de las categorías de oralidad y Modelo ONU. Sin embargo, brinda un panorama significativo de la educación en derechos humanos. Esta se tituló *El cuento como posibilidad para dialogar y vivenciar derechos humanos en estudiantes de segundo de primaria de la IED Juana Escobar* y fue realizada por Alba Benavides y Angélica Pilar en el año 2018 para optar por el título de Licenciada en educación comunitaria con énfasis en derechos humanos.

La investigación nace a partir del interés de las investigadoras por promover acciones educativas que fomenten espacios que aborden el tema de DDHH y por dar solución al bajo interés por la lectura y la escritura que presentaron la mayoría de las niñas y niños. Frente a estas problemáticas, se planteó la pregunta de ¿Cómo dialogar y vivenciar los derechos humanos desde el trabajo cotidiano en el aula, con niñas y niños del grado segundo del I.E.D Juana Escobar? Para esto, se llevaron a cabo actividades de lecturas compartidas y en voz alta de cuentos y libro- álbum orientadas hacia la comprensión de derechos humanos desde las experiencias cotidianas en la escuela y el contexto de los estudiantes.

A partir de los resultados arrojados, se llegó a la conclusión de que el uso de literatura que narre hechos reales y cotidianos, en donde se vean violados los derechos humanos, posibilita que los estudiantes vinculen la narración con sus propias vivencias, le otorguen sentido y se apropien de la misma, lo que fomenta la participación y la narración de historias personales, por ende, la educación en derechos humanos no puede ser ajena a la realidad del estudiante. Asimismo, se llegó a la conclusión de que los DDHH no son un tema de unas pocas clases, sino que se debe mantener en el tiempo y debe involucrar a todos los docentes y estudiantes porque, como se logró evidenciar en la investigación, todos tienen algo que contar al respecto.

Las diferencias entre la presente investigación y la realizada por Benavides y Pilar (2018) son varias, dado que se enfocan en habilidades diferentes y su población de estudio también es distinta, sin embargo, esta investigación permitió comprender e identificar una manera efectiva de abordar los DDHH en la escuela; no se trata de enseñar un listado de derechos sino de hacer que los estudiantes reconozcan e identifiquen la presencia y el valor de estos dentro de su cotidianidad. Además, esta investigación aporta diferentes perspectivas teóricas de los DDHH por lo que resulta de gran interés.

Tras la revisión de las anteriores investigaciones, se llegó a la conclusión de que estas contribuyen significativamente a la realización del presente proyecto, puesto que en ellas se logró identificar las problemáticas más comunes a las que se enfrentan los estudiantes en el desarrollo de su habilidad oral, dentro de las cuales destacan la falta de fluidez, el uso de muletillas, escaso vocabulario, poca coherencia, poca habilidad argumentativa, falta de escucha, etc. Por lo que se llevaron a cabo actividades como discusiones y debates que demostraron que su aplicación, dentro del aula de clases, arroja resultados positivos en el fortalecimiento de tales dificultades.

En cuanto a la segunda categoría, se concluyó que se han realizado muy pocas investigaciones que realicen una vinculación entre el modelo ONU y la oralidad, sin embargo, los trabajos revisados arrojaron resultados alentadores frente a la implementación de este modelo en el fortalecimiento de esta habilidad, ya que fomenta la construcción de argumentos, la adecuación y adquisición de nuevo vocabulario, la fluidez y coherencia en el discurso, también, fomenta el diálogo entre pares y el juego de roles que involucra este modelo, permite que los estudiantes puedan tener diferentes perspectivas de una misma problemática.

Finalmente, encontrar investigaciones que integraran los derechos humanos con Modelo ONU y al mismo tiempo con oralidad resultó ser una tarea complicada de realizar. A pesar de esto, las dos investigaciones revisadas permitieron dar cuenta de la importancia de llevar el tema de DDHH a las aulas. Al dialogar a cerca de este, los estudiantes logran relacionarlo con su vida real lo que permite que se apropien del mismo a partir de la narración de sus propias vivencias, a su vez, esto los conduce hacia la construcción de una conciencia crítica frente a las violaciones de DDHH que se puedan generar en sus contextos.

3. Capítulo II. Marco teórico

En el presente capítulo se realizará una delimitación de los conceptos que sustentan el presente proyecto de investigación. De esta manera se realiza una aproximación al concepto de oralidad a partir de autores como Calsamiglia y Tusón (1999), Ong (1982) y Ramírez (2002) los cuales se pondrán en conversación en aras de proporcionar una comprensión general de la oralidad. El concepto de expresión oral se abordará teniendo en cuenta los postulados de autores como Poyatos (1994), Calsamiglia y Tusón (1999) y Ramírez (2002), este aspecto contiene subcomponentes tales como paralenguaje, kinésica, coherencia, argumentación y adecuación que se abordarán desde la teoría de Domínguez (2009), Conte (1998). Guerrero (2007), Habermas (1987) y Van Dijk (2012).

La segunda categoría correspondiente al Modelo de Naciones Unidas se definirá a través de lo dicho por el CINU (2017) y la ANU-AR, esta contiene los subcomponentes de debates y Juego de rol explorados a partir de los postulados de La comisión europea (2019), Muñoz (2011) y Bell (2010). Finalmente, la última categoría corresponde a Los Derechos humanos y a la subcategoría cultura en derechos humanos, estas serán definidas a través de

las teorías de autores como Valencia (2014), Sagastume (2009), Rubio (2023) y ONU (2012).

3.1 Aproximación al concepto de oralidad

A partir de Calsamiglia y Tusón (1999) la oralidad se puede entender como un tipo de comunicación en la que el lenguaje se utiliza de manera hablada, es decir, a través de la voz, esta “es natural, consustancial al ser humano y constitutiva de la persona como miembro de una especie. Se produce en —y con— el cuerpo, aprovechando órganos del sistema respiratorio y de diferentes partes de la cabeza: labios, lengua, fosas nasales” (p.27) esta idea también es expresada por Ong (1982) quien menciona que “el habla oral es del todo natural para los seres humanos en el sentido, de que, en toda cultura el que no esté fisiológica o psicológicamente afectado, aprende a hablar” (p.71). En palabras resumidas, el habla hace parte sustancial del ser humano y sucede en el mismo de manera natural a través de diferentes elementos corporales.

Partiendo de la comprensión de la oralidad como acto comunicativo, se puede decir que responde a una función social, dado que permite la comunicación entre las personas “hace que los seres humanos se comuniquen entre sí como interiores conscientes, como personas, la palabra hablada hace que los seres humanos formen grupos estrechamente unidos” (Ong, 1982. p. 64) por lo tanto, uno de los propósitos de la oralidad es facilitar a los individuos el establecimiento o construcción de relaciones interpersonales, dado que las personas diariamente recurren a la comunicación oral para llevar a cabo las diferentes interacciones sociales que permean sus vidas; “convivimos con el intercambio discursivo oral” (Ramírez, 2002).

A través de la palabra hablada el ser humano puede exteriorizar información, ideas, sentimientos, emociones, opiniones u argumentos y llevar a cabo distintos eventos comunicativos formales e informales como los que se realizaron en la presente investigación, los cuales corresponden a debates, mesas redondas, charlas, conferencias, asambleas, etc. Sin embargo, no basta con emitir sonidos vocálicos para que estas interacciones se puedan llevar a cabo de manera eficaz, sino que surge la necesidad de poseer o desarrollar la destreza o habilidad individual para comunicarse de manera efectiva a través de la palabra hablada, esto vendría siendo la expresión oral, la cual no solo comprende aspectos lingüísticos, sino que también involucra un amplio rango de elementos paralingüísticos y kinésicos (la comunicación no verbal).

3.1.1 Expresión oral

Ramírez(2002), menciona que la expresión oral no solo se trata de hablar y escuchar aunque, convencionalmente, estos sean los conceptos que más se asocian a la misma, por el contrario, el autor afirma que comunicarse a través de la expresión oral consiste en “escuchar el lenguaje integrado (estar atento y receptivo a todos los signos que puedan ayudar a interpretar el mensaje) y expresar o hablar el mismo tipo de lenguaje (emitir toda clase de signos que favorezcan la riqueza comunicativa del mensaje)” (p.59) Estos signos, hacen parte de lo que Poyatos denominó como la «triple estructura básica de la comunicación» (Poyatos, 1994, p. 130, como se citó en Calsamiglia y Tusón, 1999) de la que forman parte el lenguaje verbal y no verbal (lo paralingüístico y kinésico) los cuales resultan ser necesarios para lograr comprender y transmitir un mensaje de manera efectiva porque este lenguaje no verbal puede complementar el mensaje oral pero también puede contradecirlo o expresar uno diferente. En la realización del modelo ONU resulta trascendental que haya coherencia entre lo que se dice

y el cómo se dice, ya que esto permitirá que el estudiante emita un discurso más sólido y muestre respeto ante el discurso de los demás.

En este sentido, la expresión oral se compone de elementos lingüísticos propios del lenguaje verbal (vocabulario, gramática, pragmática, sintaxis, etc.) y elementos no lingüísticos como lo paralingüístico y lo kinésico. Teniendo en cuenta las problemáticas identificadas en los estudiantes del grado 1002, la presente investigación se centrará en factores pragmáticos de la oralidad como la adecuación, coherencia y la argumentación y en elementos paralingüísticos y kinésicos, los cuales serán detallados a continuación.

3.1.1.1 Paralenguaje

Domínguez (2009) menciona que:

En la comunicación no verbal, el Paralenguaje es una disciplina que estudia desde el punto de vista fónico, las cualidades de la voz y sus posibles modificaciones. Además, también analiza los diferenciadores emocionales, las pausas y los silencios. En este sentido, se podría decir que no todo el peso recae en aquello que digamos, sino la forma que utilizaremos para expresar lo que queremos decir (p.23).

A partir de lo expresado por el autor, se entiende el paralenguaje como un grupo de elementos que modifican la estructura lingüística, los cuales, de acuerdo con Domínguez (2009) y Poyatos (2016), se dividen en cuatro categorías: Cualidades primarias (timbre, tono, volumen, ritmo, etc.), calificadores (transformaciones en la zona articularia), diferenciadores (susurro, llanto, grito, tos, etc.) y alternantes (siseos, gruñidos, llamados de animales). Asimismo, las pausas, las muletillas y los silencios juegan un papel determinante en el ámbito de la comunicación no verbal.

Tener un dominio apropiado de estos elementos resulta importante en la realización del modelo ONU, específicamente dentro de los debates, ya que, de ello, en gran parte, depende que los estudiantes logren expresar sus posturas de manera clara y fluida, ya que esto influye directamente en la percepción de la audiencia y en la efectividad con la que un argumento es recibido. Por otra parte, si hay muchos silencios o pausas el discurso pierde la linealidad y su fuerza, dado que puede propiciar que los receptores del mensaje no comprendan de manera clara lo que se intenta decir.

3.1.1.2 Kinésica

De acuerdo con Poyatos (2016) la “Kinésica es el estudio sistemático de los movimientos corporales no orales, de percepción visual, auditiva o tangible, que aislados o combinados con la estructura lingüístico-paralingüística poseen valor expresivo en la comunicación interpersonal” (p. 732) dentro de los elementos que componen la kinésica se encuentra la gesticulación, la postura corporal, la mirada y las expresiones faciales, los cuales, como lo plantea Poyatos (2004), convergen con el lenguaje verbal y el paralenguaje y se dinamizan, lo que puede reforzar el mensaje que se intenta comunicar o cambiar todo el sentido de este. El cuerpo comunica todo tipo de emociones y cuando se habla, el receptor no solo lee e interpreta lo que oye, si no también aquello que ve.

Calsamiglia y Tusón (1999) mencionan que estos elementos kinésicos se adecuan al contexto comunicativo y es en este en el que se decide que gestos o posturas son aceptables. En el marco de la realización de los debates del MUN, los participantes deben ser conscientes de las expresiones faciales, el contacto visual y la postura corporal, dado que esto puede influir en la manera en la que los demás perciben al locutor y al mensaje que intenta

transmitir; estos elementos pueden comunicar emociones, interés, apertura o defensiva y mostrar respeto hacia los demás.

3.1.1.3 Coherencia

Van Dijk (1998) define, de manera general, la coherencia como una “propiedad semántica de los discursos, basados en la interpretación de cada frase individual relacionadas con la interpretación de otras frases” (p.147) cada proposición posee un significado, sin embargo, cuando estas se relacionan entre sí se crea un sentido más amplio, claro y comprensible. Por ende, para que un discurso sea coherente debe existir una conexión lógica e inmediata entre frases o proposiciones subsiguientes, para esto debe existir un tópico específico de conversación.

Por su parte, Vilarnovo (1992, como se citó en Conte, 1998) afirma que la coherencia tiene dos acepciones. La primera, hace referencia a la no contrariedad de un texto, es decir que no haya una oposición entre las ideas expuestas. Y la segunda, la concibe como la existencia de una interacción entre las partes del texto (esta última el autor la entiende como la cohesión textual). Estas acepciones no son excluyentes entre sí, si no que se podrían entender como propiedades de la coherencia, dado que ambas apuntan hacia la consistencia entre las ideas.

En términos generales, la coherencia se puede entender como la capacidad que tienen las personas para transmitir un mensaje de manera comprensible, puntual y organizada procurando que el receptor pueda tener una apropiada comprensión. Para que esto se pueda dar, debe existir una especie de encadenamiento de ideas que se conectan a una principal. En la realización de los debates del MUN es importante ser coherente con las ideas, con el fin

de mantener el flujo de la idea central y exponer o soportar una opinión o un argumento concreto.

3.1.1.4 Argumentación

Guerrero (2007) menciona que los argumentos son razones o significaciones que se articulan a través de la lengua. Por ende, la argumentación se puede entender como el proceso mediante el cual se construyen y presentan tales argumentos, los cuales tienen como finalidad defender una idea, un punto de vista u opinión.

Por su parte, Habermas (1987) menciona que los enunciados argumentativos deben tener una pretensión de validez, es decir, estos deben convencer a los participantes y ser susceptibles de ser aceptados por los mismos. Esto implica que los argumentos deben ser racionales, comprensibles y veraces. Frente a esto, Guerrero (2007) afirma que la intencionalidad de la argumentación radica en orientar al otro hacia un sentido; hacia una concepción de la realidad.

En el mismo sentido, Habermas (1987) propone que, para la consolidación de una efectiva argumentación, deben existir condiciones o características del discurso relacionadas con las condiciones de habla, por ende, se espera que haya igualdad de oportunidades para participar, capacidad de cuestionar y la ausencia de coacción, esto último con el propósito de que los participantes interactúen de manera libre e igualitaria.

Al momento de llevar a cabo los debates del modelo ONU, la argumentación es trascendental; esta le permite a los participantes mostrar sus puntos de vista de una forma más objetiva y sólida, lo cual contribuye a la misión del locutor que es la de persuadir a la audiencia, además, también es importante tener en cuenta lo mencionado por Habermas

(1987) y es propiciar un ambiente en donde todos tengan igualdad de participación con el fin de general discusiones en donde se proyecten diferentes puntos que susciten distintos argumentos, por tal razón, dentro de los debates están presentes moderadores que logran generar un espacio de participación para todos.

3.1.1.5 Adecuación

Van Dijk (2012) define la adecuación como la adaptación del hablante al contexto discursivo, el cual no solo implica ajustar el lenguaje a la situación comunicativa (debate, conversación, exposición, etc.) sino también tener un conocimiento previo de tal contexto y adaptarse a las normas que pueda contener tal situación comunicativa. En palabras del autor “Dicha adecuación puede definirse para todos los niveles y dimensiones del discurso, como la entonación, la selección léxica, la sintaxis, expresiones indexicales, temas, actos de habla y turnos de habla” (p.34). Es decir que, dependiendo de la situación comunicativa, los sujetos deben asumir determinadas actitudes que se amolden al contexto, de esta manera logran llegar a diferentes públicos. Frente al concepto de argumentación mencionado anteriormente, se podría afirmar que guarda cierta relación con la adecuación, ya que esta proporciona el contexto y las “pautas” para la selección y presentación efectiva de los argumentos con el propósito de hacer estos enunciados más relevantes y persuasivos.

En la realización del modelo ONU, la adecuación es indispensable, ya que el mismo modelo exige que los participantes sigan una serie de reglas para poder comunicar sus ideas, de no ser así es probable que se reciban distintos llamados de atención que terminen en amonestaciones, afectando así la participación del estudiante.

3.2 Modelo de simulación de las Naciones Unidas (MUN)

De acuerdo con el Centro de Información de las Naciones Unidas (CINU) (2017) los modelos son una simulación de la realidad de la ONU que se llevan a cabo dentro de un contexto académico, en el cual los estudiantes emulan una conferencia internacional en torno a los diferentes organismos de la ONU, en donde asumen el rol de delegados que representan a distintos países en los debates y negociaciones. Para esto, los participantes deben informarse acerca del país que representarán; interiorizar sus posturas sociales, culturales y políticas frente al tema a tratar, además, es indispensable que conozcan y apliquen las reglas del modelo, ya que hacer uso de las mociones, puntos y demás dinámicas de participación propicia intervenciones más apropiadas y un desarrollo más fluido de los debates.

En el caso de esta investigación, los estudiantes no representaron un país sino personajes de obras literarias e incluso tomaron vocería siendo ellos mismo, sin embargo, en ambos casos se adaptaron a posturas establecidas y tuvieron que investigar e interiorizar información consecuente con la postura o el personaje que representaban.

Este modelo es considerado una herramienta educativa que propicia el conocimiento sobre los principios y propósitos de la ONU, a esto, la Asociación para las Naciones Unidas de la República de Argentina (ANU-AR), agrega que el fin principal del MUN es pedagógico y constructivo; orientado hacia la formación integral del ser, esto se debe a que en él los estudiantes no solo logran desarrollar habilidades para hablar en público sino también de redacción, análisis, negociación e investigación, por mencionar algunas. En este sentido, el modelo no solamente abarca discusiones orales en su totalidad, sino que sigue una estructura que permite explorar las distintas habilidades básicas de la comunicación (habla, escucha, lectura y escritura).

Teniendo en cuenta el objetivo principal de la presente investigación, se hizo énfasis, principalmente, en la habilidad oral, sin embargo, el modelo posibilita que haya una correlación entre las habilidades por lo que no se hicieron a un lado del todo. Para la realización del MUN se tienen en cuenta tres fases principales. La primera es de preparación e investigación sobre la problemática a discutir, los países que representan y las reglas de participación e intervención; en este momento, los delegados empiezan a preparar sus posturas y discursos de apertura. La segunda fase es de debates y negociación, durante la cual se presentan los discursos de apertura que se encargan de evidenciar la postura del delegado frente al tema a debatir y se realizan debates formales o informales. Finalmente, se pasa a la votación y redacción de resoluciones; los delegados trabajan juntos para la redacción de los documentos que posteriormente serán sometidos a votación.

3.2.1 Debates

La Comisión Europea (2019) define el debate como una discusión estructurada entre dos partes; una a favor y otra en contra de determinada tesis. También se reconoce como un método de educación centrado en el fortalecimiento de la competencia intelectual y que, a su vez, comprende diferentes beneficios como la mejora de habilidades para hablar en público por lo que resulta ser un medio eficaz para que los estudiantes pongan en práctica la expresión oral y logren un fortalecimiento de la misma, además, la realización de debates contribuye al entendimiento de una situación desde diferentes perspectivas, al desarrollo de un pensamiento crítico y ayuda a que los estudiantes aprendan a argumentar de manera persuasiva.

Por su parte, Muñoz (2011) complementa la definición anterior y afirma que “El debate público consiste en una comunicación directa entre dos o más personas capacitadas y expertas que dialogan en forma vehemente ante un auditorio sobre un tema o problema

determinado de antemano” (p.95) por lo que, participar en un debate demanda que el debatiente se capacite, indague y adquiera el conocimiento pertinente frente al tema, tal y como es requerido en la realización del modelo ONU, además, esta autora también destaca el valor pedagógico del debate, reconociéndolo como un recurso pertinente para que los estudiantes lleven a cabo discusiones en donde confronten, de manera objetiva y respetuosa, sus distintas posiciones. Por último, teniendo en cuenta que el debate se realiza dentro del marco del MUN, la estructura de este se adhiere a los procedimientos parlamentarios que el modelo propone por lo que se incluyen mociones, votaciones formales y puntos de orden con el fin de mantener la organización en las discusiones.

3.2.2 Juego de rol

Brell (2010) define los juegos de rol como aquellas actividades en la que los participantes asumen roles de personajes o comportamientos que no son propios, con el propósito de lograr que estos actúen; tomen decisiones según las emociones, creencias, vivencias y demás características propias de su personaje, ya que esto les permitirá experimentar diferentes situaciones.

De acuerdo con el autor, los juegos de rol son una herramienta educativa que permite la visualización de problemáticas desde diferentes perspectivas. Algunas de las ventajas se asocian al desarrollo de la empatía, ya que los participantes deben tomar decisiones poniéndose en el lugar de otro, lo que a su vez incita la curiosidad y el conocimiento de la realidad que rodea a un personaje o situación. También hay un aprendizaje participativo en donde los estudiantes colaboran para la creación de las actividades y el desarrollo de los personajes.

Por otro lado, algunas de las desventajas que asocian Polo, Carrillo, Rodríguez, Gutiérrez, Pertúz, Guette, Padilla, Campo, Estrada, Vergara y Osorio (2018) a este método apuntan hacia la falta de seriedad con que los estudiantes pueden tomar la actividad, la dificultad para desdoblarse de la personalidad y la alta posibilidad de herir la sensibilidad de las personas involucradas.

Finalmente, Brell (2010) afirma que para que el juego exista debe haber libertad o por lo menos la sensación de libertad. Es decir que el docente puede dirigir o guiar la actividad pero debe permitir que sea el estudiante el encargado de decidir qué acciones tomar. Este juego se desarrolla en la simulación de la ONU, dado que los estudiantes deben asumir el rol de distintos personajes y adoptar sus creencias, personalidades y perspectivas, por ende, sus posturas y argumentos se deben ajustar a los mismos, lo que a su vez implica la existencia de objetividad y coherencia tanto en la construcción de intervenciones como en la elaboración de acuerdos y papeles de trabajo.

3.3 Derechos Humanos

En el MUN, los delegados hacen parte de distintas comisiones en las que se aborda un tema específico, en el caso de la presente investigación las discusiones se llevaron a cabo en el marco de la comisión de Derechos Humanos (DDHH) por lo que se centró en la promoción y protección de estos.

Los derechos humanos, según Valencia (2014) se pueden entender como “los atributos de dignidad que tienen todas las personas, colectividades y pueblos y que deben ser respetados y garantizados por los Estados” (p.11) estos son universales, inherentes, inalienables, incondicionados, esenciales, indivisibles, interdependientes, intangibles,

imprescriptibles e inviolables, por lo tanto todos los seres humanos sin importar raza, creencias, ideologías, condición física o en general alguna característica social, cultural, religiosa o política nace gozando de tales atributos. Los derechos humanos se pueden clasificar en: derechos civiles, políticos, económicos, sociales, culturales, colectivos, del medio ambiente, de los pueblos, del desarrollo y de la paz.

Por su parte, Pérez (1984, como se citó en Sagastume, 2009) asume que

Los Derechos Humanos aparecen como un conjunto de facultades e instituciones que, en cada momento histórico, concretan las exigencias de la dignidad, la libertad y la igualdad humanas, las cuales deben ser reconocidas positivamente por los ordenamientos jurídicos a nivel nacional e internacional (p.12)

Por lo tanto, desde una perspectiva histórica, los derechos humanos son variables y relativos ya que se adaptan a los cambios sociales, políticos, culturales, etc., que se producen en determinado contexto en aras de garantizar la dignidad humana.

Teniendo en cuenta las dos definiciones, los derechos humanos se pueden entender como atributos que son inherentes al ser humano y que tienen como propósito principal establecer condiciones de vida digna e igualitaria. Sin embargo, estos pueden presentar variaciones en el tiempo con el fin de abarcar todas las necesidades que se puedan generar tras las diferentes dinámicas sociales. Tal y como se ha evidenciado históricamente con las diferentes acciones que se han tomado en pro de reconocer más y más DDHH, las cuales han venido ejecutándose desde el cilindro Ciro en 559 A.C hasta las revoluciones socialistas y nacionalistas del XX.

3.3.1 Cultura en derechos humanos

No basta con la existencia de derechos humanos, si quien se beneficia de los mismos no los reconoce ni los respeta. Tal y como se mencionó en el problema de la presente investigación y en la realizada por Rubio (2023), el desconocimiento de los DDHH acarrea problemáticas en las diferentes esferas que envuelven la vida del individuo, ya que este se puede ver enfrentado a situaciones en donde se vulneren sus derechos o en donde sea él quien los viole.

Por tal razón, como lo menciona Mujica (2010) “El desafío es construir una sociedad en la que los derechos humanos sean su fundamento ético y funcionen como pautas tanto para la vida política como para la vida cotidiana, que regulen las conductas de las personas y de los ciudadanos” (p.21). Por ende, surge la necesidad de la creación de una cultura en derechos humanos. Esta se refiere a un entorno cultural, social y político en el que los principios, valores y normas de los DDHH sean ampliamente conocidos, respetados, promovidos y protegidos. Esta cultura demanda que haya una integración de los derechos en todas las esferas de la vida cotidiana del ser humano con el fin de garantizar la dignidad y la igualdad.

Para esto, la educación resulta ser un medio funcional, ya que de acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas (2012) esta permite el conocimiento, la comprensión y la defensa de los DDHH, pero además “promueve las actitudes y el comportamiento necesarios para que se respeten los derechos humanos de todos los miembros de la sociedad” (p.2). Por lo cual, la consolidación de una cultura capaz de comprender, respetar y defender sus derechos se puede lograr a partir de las acciones que se pueden tomar desde la educación;

“Educar sería en este sentido el intento de transmitir y adquirir actitudes que encarnan la utopía de los derechos humanos” (Mujica, 2010.p23)

4. Capítulo III. Diseño metodológico

A continuación, se presenta el diseño metodológico de la investigación, por lo cual, se mencionará el enfoque, paradigma y metodología de investigación, la matriz categorial, los instrumentos de recolección de información y las consideraciones éticas.

4.1 Enfoque de investigación

El presente trabajo de grado se enmarca en un enfoque de corte cualitativo, el cual se caracteriza por “Describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes” (Hernández, Fernández & Baptista, 2004.p.11). De acuerdo con Abero, Berardi, Capocasale, Montejo y Soriano (2015), el enfoque cualitativo recurre a técnicas de recolección de datos tales como “Entrevistas, observación participante, grupos de discusión, análisis de documentos e historias de vida” (p.107) con el fin de obtener un mayor entendimiento de las experiencias de los participantes. Además, en este enfoque, como lo menciona Colmenares y Piñeros (2008), el foco de atención del investigador apunta hacia la realización de descripciones detalladas de interacciones y comportamientos observables, incorporando la voz de los participantes tal y como son expresadas por ellos mismos. Por otro lado, este enfoque también “se fundamenta en una perspectiva interpretativa centrada en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente)” (Hernández et al, 2004.p. 9)

En este sentido, esta investigación es de corte cualitativo porque se interesa en interpretar, comprender y describir cómo se comporta el fenómeno de la oralidad, en los estudiantes del grado 1002, al estar inmersos en la experiencia producida por el modelo ONU. Además, se hace uso de instrumentos de recolección de datos, como la encuesta; el diario de campo y la observación participante, que posibiliten acceder a la realidad tal y como es producida.

4.2 Paradigma de investigación

El paradigma sociocrítico “se caracteriza no sólo por el hecho de indagar, obtener datos y comprender la realidad en la que se inserta la investigación, sino por provocar transformaciones sociales, en los contextos en los que se interviene” (Malero, 2011.p343). por ende, como lo mencionan Alvarado y Gracia (2008), este paradigma “tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros” (p. 190). Por consiguiente, Popkewitz (1988, como se citó en Alvarado y Gracia, 2008) propone que este paradigma se fundamenta en cuatro principios fundamentales; el primero señala que el conocimiento y la comprensión de la realidad se deben construir a través de la participación de los sujetos. El segundo, destaca la importancia de la complementariedad entre la teoría y la práctica guiada por valores éticos y morales. El tercer principio, indica que la acción y el conocimiento deben estar orientados hacia la emancipación y liberación del ser humano y finalmente, el paradigma socio crítico destaca la importancia de los procesos de reflexión con la participación de todos los integrantes de la investigación.

La presente investigación, se guía por los supuestos de este paradigma, dado que esta no solo se preocupa por conocer y comprender el estado de la habilidad oral en los estudiantes

del grado 1002 sino que también por su transformación a través del modelo ONU como herramienta para fortalecer las falencias de estos frente a dicha habilidad. Además, se busca formar sujetos conscientes de su realidad, de sus derechos y capaces de generar discursos organizados que le permitan expresar de manera efectiva sus ideas y opiniones frente a las posibles problemáticas a las que se pueden enfrentar, esto con el fin de lograr la transformación social.

4.3 Metodología de investigación

La investigación acción educativa, se enfoca en el profesorado como investigador y se plantea como

Una forma de indagación realizada por el profesorado para mejorar sus acciones docentes o profesionales y que les posibilite revisar su práctica a la luz de evidencias obtenidas de los datos y del juicio crítico de otras personas (Latorre, 2003.p.5)

En este sentido, esta investigación se rige por un tipo de investigación acción educativa, dado que, se busca implementar una estrategia didáctica que conduzca a los participantes hacia la resolución de las diferentes falencias que presentan frente a la expresión oral y también evidenciar y evaluar la viabilidad de la propuesta didáctica en el contexto educativo.

Para el desarrollo de esta investigación, se tuvieron en cuenta las cuatro fases de la investigación acción propuestas por Sandín (2003) las cuales corresponden a: diagnosticar, planificar, implementar y evaluar.

Fase de diagnóstico: esta fase corresponde a la inmersión por parte del investigador en el ambiente donde se encuentra la población, es decir, en el IPN, con el fin de realizar una

“descripción detallada de la situación actual y aportar evidencias que sirvan de punto de partida” (Sandín, 2003. P.549) para esto, se recurrió a la observación participante y se realizó una prueba diagnóstica de oralidad con cuyos resultados se identificaron las falencias que presentaban los estudiantes frente a la habilidad oral.

Fase de planificación: “El momento clave de esta fase es el planteamiento, que se concreta en la formulación de una propuesta de mejora” (Sandín, 2003. P.549). Por ende, una vez identificada la problemática de la población, se elaboró el plan de acción el cual consistió en la elaboración de un plan de intervención que tuvo como eje el desarrollo del modelo ONU como estrategia para mejorar la oralidad en los estudiantes. Esta intervención se dividió en tres fases en las que se especificaron los tiempos, las sesiones y las actividades a realizar en cada una de ellas.

Fase de implementación: esta fase se puso en función el plan de acción, se recolectaron datos para luego proceder a evaluarlos mediante una rúbrica, esto con el fin de “recolectar evidencias de la calidad del curso” (Sandín, 2003. P.551) y de identificar los efectos que estaba causando la implementación de la secuencia en la expresión oral de los estudiantes, además, en esta fase también se realizaron coevaluaciones por parte de estos.

Fase de evaluación: Finalmente, se realizó una evaluación final de los resultados obtenidos en las rúbricas (Anexo 4) con el propósito de evidenciar la efectividad de la propuesta de intervención.

4.4 Instrumentos de recolección de información

Con la intención de recolectar información de aspectos personales, físicos y dinámicos de los estudiantes del curso 1002, se diseñaron y se aplicaron instrumentos como:

La encuesta (Anexo 1) con el propósito de caracterizar socio demográficamente a la población, **la observación;** este resultó ser un instrumento crucial en la recolección, más detallada y precisa, de la información producida durante todo el proceso investigativo, **la prueba diagnóstica (Anexo 3)** con el fin de identificar las falencias que presentaban los estudiantes del grado 1002 en su expresión oral, **el cuestionario (Anexo 2)** se aplicó con fin de obtener información de las actividades orales que han realizado los estudiantes y para conocer su opinión frente a dicha habilidad y **el diario de campo (Anexo 5)** el cual permitió sistematizar la información de manera organizada para luego proceder a su respectivo análisis.

4.5 Consideraciones éticas

En el transcurso de esta investigación, se priorizaron principios éticos fundamentales. En primer lugar, se les informó a los estudiantes de manera verbal el propósito de la investigación y de la recolección de sus datos personales y educativos, también obtuvo el consentimiento informado de los participantes, asegurando la comprensión plena y voluntaria de su participación por parte de los estudiantes y de sus acudientes.

La confidencialidad de los datos ha sido salvaguardada con medidas apropiadas, preservando la privacidad de los individuos involucrados. Además, se han seguido pautas éticas para la recopilación, análisis y presentación de los resultados, con el propósito de proteger la integridad y garantizar la validez de la investigación.

5. Capítulo IV. Propuesta de intervención

Con el propósito de fortalecer las dificultades halladas en torno a la expresión oral de los estudiantes del grado 1002, se construyó la presente propuesta de intervención partiendo del modelo pedagógico constructivista.

Schunk (1997) define el constructivismo como una epistemología que sostiene que los sujetos construyen la comprensión y conocimiento del mundo “con base en sus creencias y experiencias” (p. 231) por ende, el conocimiento no proviene del exterior, sino que se forma dentro de los seres humanos. Esta definición también es compartida por autores como Vygotsky, quien, en relación con lo expuesto por Schunk (1997), menciona que los tres factores (principales) que inciden en la construcción que realiza el sujeto de su aprendizaje son los interpersonales o sociales, históricos-culturales y los individuales.

El primer factor, hace referencia a la interacción del sujeto con sus pares, ya que mediante la comunicación y colaboración este logra aprender y desarrollar nuevas habilidades. El segundo destaca la influencia del contexto en el desarrollo y aprendizaje de los individuos, puesto que la manera en la que estos interactúan con su entorno transforma su pensamiento. Finalmente, también se afirma que la existencia de agentes individuales o heredados como las enfermedades físicas o mentales influye en el desarrollo y aprendizaje de los sujetos.

El presente proyecto hace hincapié en los dos primeros factores mencionados, dado que la realización del MUN demanda una inevitable interacción y cooperación entre los participantes, lo que resulta ser un factor favorable, ya que, tal y como lo menciona Duarte (2019), “las interacciones sociales tienen un papel crucial en los aprendizajes y capacidades practicados y generados en el ejercicio” (p.269), además, se busca que el estudiante logre

ubicar el conocimiento en los diferentes contextos en los que se podría encontrar inmerso; es decir que se genere un aprendizaje significativo, es por eso que las discusiones que llevan a cabo los estudiantes, a pesar de partir de entornos ficticios, se orientan hacia la reflexión y el análisis de problemáticas que pueden presentarse en entornos reales y cercanos.

Por otro lado, Vygotsky(1978, como se citó en Schunk,1997) introdujo el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) el cual hace referencia a “la distancia entre el nivel actual del desarrollo, determinada mediante la solución independiente de problemas, y el nivel de desarrollo potencial, determinado por medio de la solución de problemas bajo la guía adulta o en colaboración con pares más capaces” (Vygotsky, 1978, p. 86, como se citó en Schunk, 1997) es decir que, no es lo mismo lo que un sujeto puede aprender de manera independiente y lo que puede lograr con ayuda y guía de alguien más experimentado.

Este concepto rescata la trascendencia de la interacción social, la colaboración en el proceso de aprendizaje y el desarrollo cognitivo. Por ende, desde esta perspectiva el educando es visto como un guía u orientador en dicho proceso y no como un trasmisor de conocimiento, tal postulado también es compartido por Freire (2004) quien, desde la pedagogía crítica y autónoma, afirma que el educando debe convencerse de “que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción” (p. 12) lo cual se aplica en el MUN, ya que los estudiantes son los encargados de guiar los debates y el docente cumple el papel de orientarlos antes y después de cada discusión.

En esta propuesta de intervención, también se tendrá en cuenta el contexto del estudiante, ya que este no solo es capaz de transformar su pensamiento como lo postula Vygotsky, sino que es dentro de él que el conocimiento adquiere sentido, tal y como lo menciona Freire (2007).

Por ende, se busca diseñar actividades que promuevan en el estudiante la contextualización del conocimiento, ya que, como se logró evidenciar en los resultados de las investigaciones realizadas por Solís (2019), Benavides y Pilar (2018), tomar en cuenta el contexto del estudiante, permite que estos se relacionen mucho más fácil con el contenido y que le otorguen sentido y significancia al mismo, es por ello que el tema principal de las discusiones son los DDHH; un tópico que, sin distinción alguna, involucra a todos los participantes.

Finalmente, frente al constructivismo, Rodríguez y Hernández (2014) mencionan que una de sus máximas es otorgarle un papel protagónico al estudiante en el proceso de aprendizaje y enseñanza “y específicamente, en el área de la evaluación a través de la Autoevaluación y Coevaluación” (p.14). Si bien la coevaluación no está exenta de sesgos, esta resulta ser un mecanismo útil para que los estudiantes logren reconocer, desde una perspectiva diferente, los elementos que se están evaluando en la sesión. La importancia de estos dos tipos de evaluaciones no radica en el auto reconocimiento de los factores que inciden en el aprendizaje y en la identificación de los factores incidentes en el proceso del otro, sino en la simple acción de evidenciar qué criterios son tomados en cuenta en relación con determinada actividad.

Por ende, en esta propuesta de intervención se crearon espacios destinados a la reflexión, la autoevaluación y la coevaluación, las cuales fueron tomadas “como instancias democráticas que darán voz, participación y autonomía al alumnado en su proceso de aprendizaje” (Rodríguez y Hernández, 2014. p.14).

5.1 Fases de intervención pedagógica

Fase I: Sensibilización: Acercamiento al modelo ONU, derechos humanos y debate piloto.

Esta primera fase, se comprendió de 2 sesiones y tuvo como propósito a cercar a los estudiantes a los conceptos de Modelo ONU y Derechos Humanos por ende se realizó una contextualización general de dichos temas, ya que, como se mencionó anteriormente, desde el modelo constructivista se busca que el estudiante logre la comprensión de estos conceptos. Luego, se llevó a acabo de una mesa redonda en torno al cortometraje colombiano *El silencio de la Guerra* con el propósito de diagnosticar, nuevamente, la expresión oral de los estudiantes, pero esta vez en la interacción con sus pares y también para indagar más sobre el conocimiento de los derechos humanos y la manera en la que los estudiantes logran identificar la violación de estos en determinado contexto.

Fase II: Intervención: Derechos Humanos con Shakespeare y Kafka

La segunda fase, toma seis sesiones y está enfocada hacia el desarrollo de los debates del Modelo ONU a partir de obras literarias que fueron seleccionadas de acuerdo con el plan de estudios para grado decimo. Una vez contextualizados los temas principales (Modelo ONU y Derechos Humanos) inicia el segundo momento **¿Derechos humanos en *Romeo y Julieta*?** El cual consiste en la realización del primer acercamiento al modelo ONU mediante la obra literaria *Romeo y Julieta* de William Shakespeare, la mitad de los estudiantes realizará el primer debate en torno a sucesos puntuales de la obra en donde se evidencie la violación de derechos, para esto cada uno asumió el rol de un personaje de la obra. Este primer debate tuvo como propósito seguir identificando más derechos humanos y que los participantes

conozcan la dinámica del MUN y las reglas de este mediante la experiencia. La otra mitad será la encargada de realizar la coevaluación (Anexo 4).

En la cuarta sesión y segundo debate el autor que se aborda es Kafka con dos de sus obras *Carta al Padre* y *La metamorfosis*. Para esto, el curso se divide en dos grupos y cada uno realiza una lectura conjunta de la obra, durante la lectura se realizan pausas para hacer un análisis de esta y reconocer los Derechos Humanos que se violan en la historia. Posteriormente, durante el tiempo de receso escolar que comprende el mes de junio y julio, los estudiantes exploran de manera autónoma *La metamorfosis*. Una vez adentrados al mundo de Kafka se divide el curso en dos partes iguales (los cuales representan posturas contrarias) y la asignación de dos personas encargadas de ser los moderadores o “la mesa”. En la siguiente sesión se procede con la realización del debate, el cual se deberá ajustar a los lineamientos del modelo ONU.

Fase III: Evaluación: Giro en la trama

En esta fase, se finaliza con el último debate, el cual sigue la misma línea de los dos anteriores, sin embargo, este se salta la primera etapa correspondiente a la contextualización de las obras, dado que en este caso no se realiza la discusión basados en los acontecimientos de estas sino en circunstancias de la vida actual, pero desde la perspectiva o posición de personajes de *Romeo y Julieta*, *Carta al padre* y *La metamorfosis*.

6. Capítulo V. Organización de datos y análisis de hallazgos.

En este capítulo, se presentarán los hallazgos obtenidos durante las tres fases de intervención pedagógica, las cuales corresponden a: **Sensibilización:** acercamiento al modelo ONU, derechos humanos y debate piloto, **Intervención:** Derechos Humanos con Shakespeare y Kafka y **Evaluación:** Giro en la trama. La recolección de datos se realizó por medio de una

rúbrica (anexo 4) diarios de campo, observaciones, audios y productos escritos elaborados por los estudiantes. Los resultados son fundamentales para entender los efectos que genera la puesta en escena del Modelo de Naciones Unidas, dentro del marco de la promoción de una cultura de derechos humanos, en el fortalecimiento de la expresión oral de los estudiantes del grado 1002 del Instituto Pedagógico Nacional y aportan nuevas perspectivas frente al estudio de la expresión oral en las instituciones educativas. A continuación, se detallan los principales hallazgos, su interpretación y las implicaciones de estos en el cumplimiento o no de los indicadores de logros establecidos en la matriz categorial (Anexo 7).

Fase I: Sensibilización: Acercamiento al modelo ONU, derechos humanos y debate piloto.

Esta primera fase tuvo una duración de dos sesiones, las cuales tomaron lugar durante el año 2024. En la primera sesión, se observó el cortometraje colombiano *El silencio de la Guerra* y posteriormente, se llevó a cabo una mesa redonda a partir de este. La discusión giró en torno a cinco preguntas y estuvo mediada por un moderador quien fue el responsable de conceder la palabra a cada estudiante.

La primera categoría fue **Expresión oral**, en esta se tuvieron en cuenta las subcategorías de paralenguaje, coherencia, adecuación y kinésica. En la primera, se encontró que los estudiantes, a pesar de tratar de mantener un ritmo fluido, en ocasiones hablaban rápido, utilizaban varias muletillas o mantenían un volumen de voz bajo lo que ocasionaba que se perdiera la fluidez del discurso porque, como lo menciona Poyatos (2016), presentar problemáticas con estos elementos, propicia que los receptores no comprendan de manera clara lo que se intentaba decir y surjan comentarios como:

E22: “No entendí nada, puedes repetir”

E1: “pero no se le escucha nada, hable más duro”

Algunos también miraban a la docente en formación con expresión de confusión después de la intervención de un compañero y esta le solicitaba al estudiante que repitiese lo que dijo o que proyectara su voz para que los demás logaran escucharlo.

En cuanto a la **coherencia**, la mayoría emitió discursos que correspondían a la pregunta del debate y mantuvieron una linealidad, sin embargo, hubo quienes hablaban de aspectos que no eran propios de la pregunta o no se relacionaban directamente con esta, por ejemplo, discutiendo la pregunta 2 (¿Es Colombia un país en donde se respetan los derechos humanos de los individuos?) empezaban a argumentar la pregunta 4 (¿Es Colombia un país seguro para vivir?) sin antes haber resuelto la pregunta 2. Por lo cual, en varias ocasiones el moderador tuvo que intervenir y direccionar la discusión. Otra situación que se presentó ante esta subcategoría se relaciona con la sobrealimentación de las ideas, esto es que los estudiantes al querer darle más peso a una idea incluían demasiados elementos o terminaban cayendo en la redundancia, lo que eventualmente nublaba el mensaje que deseaban transmitir. Esto afectó considerablemente su coherencia, dado que, como se definió en el marco conceptual de la presente investigación, esta responde a la capacidad que tienen las personas para transmitir un mensaje de manera comprensible, puntual y organizada procurando que el receptor pueda tener una apropiada comprensión.

Finalmente, frente a los criterios de contacto visual y expresiones faciales pertenecientes a la **kinésica**, se evidenció que no se cumplieron los indicadores propuestos, dado que la mayoría de los estudiantes que intervenían hacían contacto visual con la docente y no con sus pares; esto se puede deber a que, tradicionalmente, el docente es visto como el que posee el saber y el que es capaz de validar o no la respuesta de los estudiantes. Otros miraban a sus

compañeros cuando expresaban un contraargumento; esto para indicar que se estaban dirigiendo, específicamente, al argumento que el compañero había emitido con anterioridad.

Por otro lado, el uso de expresiones faciales fue evidente reafirmando la idea expresada por Poyatos (2004) quien menciona que al dinamizar el lenguaje verbal y no verbal, los estudiantes comunicaron emociones, interés, defensiva e incluso desacuerdo con sus compañeros, en ocasiones estas fueron un poco irrespetuosas ya que por medio de ellas se invalidaban argumentos, lo que provocó que los locutores se pusieran a la defensiva o cortaran su discurso.

La segunda categoría es **Derechos Humanos** y se tuvo en cuenta la subcategoría **cultura en Derechos Humanos**, frente a esta se encontró que los estudiantes lograron identificar en el cortometraje *El silencio de la guerra* la violación del derecho a la vida, derecho al libre desarrollo de la personalidad, derecho a la niñez, derecho a la libre circulación y derecho a la seguridad. Hubo derechos que fueron nombrados sin dificultad, tal y como se muestra en el siguiente ejemplo:

E8: “hay violación al derecho a la educación porque el niño tampoco pudo ir al colegio por culpa de la guerra”

E:12 “El derecho a la vida es violado claramente cuando asesinan al niño”

Sin embargo, hubo algunos derechos que los estudiantes identificaron, pero no supieron nombrar, por lo que plantearon cuestionamientos como:

E:2 “profe, ¿cómo se llama el derecho cuando a un niño no le permiten crecer libremente? ¿derecho a la niñez?”

E:8“¿cómo era el derecho que se viola cuando a alguien lo sacan de su territorio?”

A partir de los comentarios de los estudiantes, se pudo evidenciar que hay derechos humanos con los que están más familiarizados tal como el derecho a la vida y a la educación y otros que, aunque evidencian, no lograr nombrar.

En conclusión, frente a la expresión oral y al uso del paralenguaje y la kinésica en discusiones grupales, se observó que existen varios aspectos a mejorar especialmente en lo relacionado con la fluidez en la intervención verbal y la construcción coherente de los argumentos, aunque estos resultados eran esperados teniendo en cuenta que los estudiantes no contaron con un tiempo de preparación para el debate, el cual en el MUN es fundamental. Finalmente, en cuanto a los DDHH demostraron conocimiento de algunos derechos fundamentales como el derecho a la vida y a la educación pero mostraron falta de precisión al nombrar otros derechos más complejos.

Fase II: Intervención: Derechos Humanos con Shakespeare y Kafka

La segunda fase, se llevó a cabo durante seis sesiones. En estas, se desarrollaron dos debates del Modelo ONU, los cuales se realizaron en el marco de obras literarias acorde con el plan de estudios para el grado décimo.

La primera obra con la que se trabajó fue *Romeo y Julieta* de William Shakespeare, la cual tuvo como propósito que los participantes se apropiaran de la dinámica y las reglas del Modelo ONU mediante la experiencia.

En la primera sesión, la docente en formación realizó una breve contextualización social, cultural y política tanto del momento histórico en el que Shakespeare escribe la obra como del espacio-tiempo ficticio en el que toma lugar, esto con el propósito de guiar una mejor comprensión de esta, principalmente, en materia de derechos humanos. A partir de la

charla, se logró entender que, al ser esta una historia que se desarrolla en el año 1303, no se podía hablar de derechos humanos como se hace hoy en día, por lo que la misión de los estudiantes fue pensar *Romeo y Julieta* en el contexto actual. Para esto, se dividieron en cinco grupos y cada uno tomó un acto de la obra, durante la lectura cada grupo identificó los personajes, temas, conflictos y los derechos humanos que se violaban en su acto.

En la segunda sesión, para socializar los hallazgos, los grupos realizaron una pequeña representación teatral de las escenas principales de cada acto como por ejemplo el asesinato de Teobaldo, el primer encuentro entre Romeo y Julieta, la muerte fingida de Julieta, la muerte de Romeo, etc. Posteriormente, hablaron de lo que hallaron durante el tiempo de lectura (Imagen 1) y al finalizar, la docente y los estudiantes sintetizaron los temas y DDHH que tenían en común los actos.

Una vez introducida *Romeo y Julieta* e identificados los DDHH y los momentos en los que se violaban, en las siguientes dos sesiones se llevó a cabo el primer debate en torno a tales momentos claves de la obra, para esto hubo dos estudiantes que conformaban la mesa y fueron los encargados de, en conjunto con la docente, dar la palabra y dirigir el debate, en cuanto al resto del grupo la mitad asumió el rol de un personaje (Romeo y Julieta, los Montescos, los Capuletos, la nana de Julieta y el Fraile) y la otra mitad se encargó de realizar la coevaluación a través de una rúbrica (Anexo 4) esto con el propósito de rescatar el valor de la coevaluación “como instancias democráticas que darán voz, participación y autonomía al alumnado en su proceso de aprendizaje” (Rodríguez y Hernández, 2014).

Para la evaluación de la expresión oral, la aplicación del MUN, los DDHH y sus correspondientes subcategorías e indicadores se elaboró una rúbrica (Anexo 4) que permitiera evidenciar el nivel en el que se encontraba cada estudiante respecto a los

indicadores propuestos (anexo 7), para ello se tomó en cuenta la escala valorativa del IPN (Superior, Alto, Básico). De esta manera, los hallazgos que se presentan a continuación surgen a partir de la observación, los diarios de campo, la heteroevaluación realizada por la docente y se complementaron con las coevaluaciones de los estudiantes.

Respecto a la **expresión oral** se tuvieron en cuenta las subcategorías de paralenguaje, coherencia, adecuación, argumentación y kinésica.

De acuerdo con las coevaluaciones y la evaluación realizada por la docente en formación, frente al **paralenguaje** se encontró que los estudiantes seguían presentando dificultades principalmente con el tono de la voz, la fluidez y el uso de muletillas. Algunos de los comentarios que realizaron los evaluadores fueron:

E7: “Le hace falta hablar un poco más alto”

E3: “Hay momentos en donde hace pausas abruptas en su discurso”

E1: “Falta pronunciación. Usa muchas muletillas”

En comparación con la primera fase, se siguen manteniendo las mismas problemáticas, en este caso, la mayor de ellas se presentó con el uso persistente de muletillas o pausas constantes.

En la subcategoría **kinésica**, hubo resultados alentadores; se encontró que, aunque 50% estuvo en nivel básico, la otra mitad de los debatientes estuvieron en un nivel alto; frente al criterio de contacto visual, la mayoría tuvo comentarios positivos como, por ejemplo:

E11: “Siempre miró a la audiencia variando de persona”

E4: “Mantiene contacto visual al hablar con la audiencia”

Estos resultados, podrían deberse a que, a diferencia del primer debate, este estuvo más estructurado; había una especie de participación “obligatoria” dados los lineamientos del MUN y también los participantes estaban divididos por grupos, por ende, el estudiante

tenía la necesidad de hacer llegar su mensaje tanto a los demás grupos que estaban atentos a sus argumentos como a los evaluadores y a la docente. Por otra parte, aunque menos evidente, se continuó con el uso de expresiones faciales para expresar inconformidad, poco entendimiento o desacuerdo con los planteamientos de los otros estudiantes.

Al igual que la kinésica, la **coherencia** también arrojó resultados positivos, dado que el 55% de los estudiantes se encontró en un nivel alto; estos mostraron constante conexión entre sus ideas, tal y como lo reflejan algunos de los comentarios hechos por sus evaluadores:

E2: “ideas aclaradas de forma efectiva y lógica, dando una fluidez impresionante”

E5: “Se nota una gran conexión de ideas”

Estos resultados, se pueden vincular con el tiempo de preparación que tuvieron los participantes antes de iniciar el debate del MUN, ya que estos, a diferencia del primer encuentro, tuvieron la posibilidad de conocer con anticipación las preguntas y de organizar de una manera más coherente sus ideas, por lo que se infiere que el tiempo de organización que demanda el MUN es fundamental para que se logre una apropiada estructuración de ideas.

Por otro lado, a pesar de que el tiempo de preparación funcionó para que los estudiantes mostraran consistencia lógica en su discurso, no todos lograron desarrollar una adecuada **argumentación** según los indicadores establecidos, ya que se encontró que, aunque dieron a conocer su postura frente al tema, más de la mitad de ellos no logró ir más allá de su opinión y mostrar diferentes tipos de argumentos. Lo cual, afecta el desarrollo de los debates, dado que estos, como lo indicó Muñoz (2011) requieren que los participantes se preparen y conozcan a profundidad el tema.

Al igual que en el paralenguaje, en la subcategoría **adecuación** los estudiantes se dividieron igualmente en los niveles alto y básico y aunque no se solicitó el uso del

lenguaje parlamentario, como lo exige el MUN, el 66.6% logró utilizar un vocabulario respetuoso y adecuado al contexto, frente a esto surgieron comentarios como:

E5: “Se ve desarrollo en su vocabulario y su reconocimiento para abarcar el tema”

E2: “Hace uso de vocabulario adecuado que cubre bien el tema”

Por otro lado, el otro 33.4% se encontró en un nivel básico y obtuvo las siguientes observaciones:

E3: “Si bien sus ideas y lenguaje son claros, algunas veces el vocabulario se sale un poco de contexto”

E11: “Uso de muletillas y un lenguaje no tan amplio de acuerdo con el tema”

A parte de la escasez de vocabulario, la presencia de groserías también persistió en el aula, sin embargo, estas fueron menos recurrentes que la primera vez, esto podría asociarse con la formalidad con la que se presentó el debate y también con que las personas de la mesa hacían el llamado de atención de manera inmediata; recalando que tal vocabulario no estaba permitido en la sesión.

La segunda categoría fue **Modelo de simulación de las Naciones Unidas** y las subcategorías **debates y juego de rol**. Se obtuvo que el 50% de los estudiantes formularon argumentos consistentes con la entidad a la que representaron y tomaron una postura frente al tema, esto también refleja que se realizó una investigación de las creencias, actitudes y demás características de sus personajes que le permitieron interpretarlo de manera consistente y creíble y actuar de acuerdo con las normas y expectativas del entorno ficticio. Sin embargo, se evidenció que los estudiantes aún no se adaptaban a las reglas del modelo y a pesar de que estaban escritas en el tablero, la mesa tenía que corregirlos y recordarles que necesitaban el uso de una moción.

Por otro lado, un 45% estuvo en un nivel básico ya que se evidenció que en varias preguntas algunos no participaban, dado que consideraron que sus personajes no tenían nada que argumentar frente a algunas preguntas que no los mencionaban directamente, además, hubo un 5% que argumentó que no podían hablar de derechos humanos por la época en la que se encontraban, por lo que los demás tuvieron que recordarles que la discusión se estaba realizando teniendo en cuenta las políticas actuales y no las de la época. Tales resultados eran de esperarse, teniendo en cuenta que estas actitudes como lo mencionó Polo et Al. (2018) son desventajas que se pueden presentar al implementar los juegos de rol en el aula.

En la categoría de **Derechos humanos** se tuvo la subcategoría de **cultura en derechos humanos**, en esta se encontró que los estudiantes lograron llevar a cabo discusiones que reflejaron la identificación y entendimiento de los DDHH que se violaban en la historia, esto se evidenció desde las primeras dos sesiones correspondientes a la lectura y análisis de la obra en las cuales se identificó la violación del derecho a la niñez, a la libre decisión, a la vida, a la igualdad y no discriminación, al debido proceso y a la honra (imagen 1). Todos estos también fueron mencionados en el debate en donde surgieron cuestionamientos por la edad de Romeo y Julieta, por la sentencia que obtuvo Romeo tras el asesinato de Teobaldo, por los asesinatos que cometió Romeo, etc. Estos resultados positivos también pueden estar ligados al tiempo de indagación y preparación que tuvieron los estudiantes; gracias a que en este se pudo recurrir a otras fuentes y hacer una lectura más amplia de las problemáticas y sucesos de la historia.

El segundo debate de esta fase se elaboró con base en las obras literarias *Carta al padre* y *La metamorfosis* de Franz Kafka. Durante la sesión inicial de esta fase, se dividió el grupo en dos partes y se realizó una lectura conjunta del primer texto; para esto fue preciso

ir haciendo pausas que permitieran discutir los temas principales, dentro de estos los estudiantes evidenciaron el conflicto familiar, el patriarcado, el sentimiento de culpa y la infancia, además, también se discutieron los posibles derechos humanos que se violaban en la historia. Posterior a esta sesión, los estudiantes entraron en un receso correspondiente al mes de junio y julio, por lo que hubo una pausa en la implementación del proyecto, sin embargo, durante este tiempo se hizo la lectura de manera autónoma de *La metamorfosis* la cual fue tomada en cuenta por la maestra titular para la elaboración de talleres escritos, por ende, al retomar las sesiones correspondientes al presente proyecto investigativo, los estudiantes ya estaban involucrados en el contexto del autor y de las obras.

En la segunda sesión, el grupo se dividió en dos partes; una a favor y otra en contra y se destinó el espacio para investigar y construir argumentos, cabe aclarar que, al igual que en el debate de *Romeo y Julieta*, las problemáticas se abordaron desde una perspectiva contemporánea.

Finalmente, en la tercera sesión se socializaron los criterios de evaluación y se procedió a realizar el debate para el cual se elaboraron dos preguntas sobre *La metamorfosis*; una de *Carta al padre*; una en relación con ambas obras y se tuvo el enunciado “*Carta al padre y La metamorfosis* son obras que reflejan la violación de derechos humanos” como la premisa sobre la que se desarrolló el debate. Para la evaluación, se realizó una heteroevaluación teniendo en cuenta los criterios de la rúbrica que se implementó en el debate anterior (anexo 4), la cual, junto con la observación, los diarios de campo y material auditivo, permitió evidenciar los indicadores alcanzados frente a las categorías de expresión oral, Derechos Humanos y Modelo de Naciones Unidas y a sus respectivas subcategorías.

En primer lugar, en la categoría de **expresión oral** se tuvieron en cuenta las subcategorías de paralenguaje, coherencia, adecuación, argumentación y kinésica. En el **paralenguaje**, se

obtuvieron resultados menos favorables en comparación con el primer debate, dado que, la mayoría de los estudiantes mostraron poco control del volumen de la voz y poca fluidez en el discurso, esta última causada por la presencia de algunas muletillas; mismas problemáticas que sobresalieron en los debates anteriores.

En cuanto a la **coherencia** el 44.4% se encontró en un nivel alto y el otro 55,6% en básico, ya que varios estudiantes se desconcentraban cuando estaban hablando y perdían el hilo conductor de sus ideas. Además, como tenían la posibilidad de tener el cuaderno como apoyo visual, algunos solo leyeron los argumentos que habían escrito sin preocuparse por hacer corresponder lo que se decía con lo que se estaba discutiendo en el momento. Por otro lado, a pesar de que se escucharon comentarios como

E14: “Me estresa que digas algo desde tu punto de vista”

E15: “Espere tacho, ya, ya”

E12: “tiene que hablar bobo”

En la subcategoría de **adecuación** se obtuvieron los mejores resultados de la expresión oral, ya que, aunque un 44% estuvo en nivel básico, el otro 66% estuvo en un nivel alto y logró utilizar un lenguaje apropiado al contexto y a la situación comunicativa, lo cual también se podría asociar a la realimentación del primer debate, en donde se recalcó la necesidad y la importancia de utilizar un vocabulario más adecuado al contexto, además teniendo en cuenta la definición de adecuación que proporciona Van Dijk (2012) se podría suponer que la adaptación a las normas del MUN crea la necesidad de implementar un lenguaje apropiado en aras de evitar llamados de atención por parte de la mesa, también la investigación que precede a los debates y se hace en grupo invita a los debatientes a crear un contexto intersubjetivo en el que haya un conocimiento y un lenguaje en común.

En cuanto a la **argumentación**, se encontró que varios estudiantes intentaron incluir citas del libro para dar soporte a sus ideas, por ejemplo, uno de los que estaba en el grupo “en contra” mencionó lo siguiente cuando una de sus compañeras le pidió que buscara una cita que apoyara lo que estaba diciendo:

E13: “La cita es “tuve que extraer un poco porque eso es lo que hace la memoria, la memoria es una especie de poesía y la poesía exagera” por eso digo que no se puede hablar de derechos humanos porque el mismo autor está diciendo que está exagerando los eventos”

En comparación con el primer debate, los argumentos estuvieron un poco más elaborados, sin embargo, hizo falta complementar el punto de vista de los estudiantes con referentes conceptuales que aportaran a la creación de bases sólidas para que tales opiniones se convirtieran en argumentos más elaborados y objetivos, estos resultados también se vinculan con el hecho de que los estudiantes escribieran sus argumentos con anticipación, dado que algunos de ellos solo se limitaron a escribir su punto de vista y no se preocuparon por alimentar esas ideas, desviándose así de la intencionalidad de la argumentación, la cual de acuerdo a Habermas (1987) y Guerrero (2007) apunta hacia el convencimiento y la orientación de los interlocutores hacia una concepción de la realidad por parte del argumentador.

Finalmente, se tuvo que en la subcategoría de **kinésica** el 50% de los estudiantes estuvo en un nivel alto y el otro 50% en básico. Esto se debió, nuevamente, a que los estudiantes, al tener los argumentos en sus cuadernos, se dedicaron a leer y olvidaron hacer contacto visual con sus pares, lo cual condujo a que se perdiera la atención de los demás, lo cual era de esperarse, puesto que como lo señala Poyatos (2004) el receptor lee e interpreta lo que oye y ve; tanto la oralidad como la corporalidad crean el mensaje. Por otra parte,

también hubo un constante uso de expresiones faciales que comunicaron desacuerdo e inconformidad tanto con los debatientes como con la mesa.

La segunda categoría analizada fue **Modelo de simulación de las Naciones Unidas** con las subcategorías **debates y juego de rol**. Teniendo en cuenta los indicadores de la matriz de categorías, se obtuvo que, aunque no se aplicaron todas las reglas del MUN, los debatientes se referían a sus compañeros como “delegados” y empezaron a utilizar aspectos del modelo como el “derechos a réplica”, “5 minutos para organizar ideas” y “moción de orden”. También se encontró que el 60% de los estudiantes formularon argumentos consistentes con la entidad a la que representaron, en este caso la mayoría de ellos pertenecientes al grupo “a favor”, debido a que los del grupo “en contra” argumentaron que para ellos era más difícil decir que no se violaban los derechos en las obras, mostrando así la dificultad que se puede presentar cuando estos deben defender ideas que se contraponen a las propias, una de las desventajas del juego de rol mencionadas por Polo et Al. (2018).

Por otro lado, frente al indicador **actúo de acuerdo con las normas y expectativas del entorno ficticio** relativo a la subcategoría **juego de rol**, se tuvo la siguiente discusión:

E14: “no se puede hablar muy bien de derechos humanos ya que en esa época no se tenía muy claro pues esos derechos que nos hacen personas ya que fue hasta 1948 que se ven escritos los DDHH”

Al respecto uno de sus compañeros le respondió:

E17: “siento que el debate se va a centrar en los DDHH actuales y juzgar actualmente al papá de Kafka, entonces no vamos a tener el contexto de la época, ni de la guerra y vamos a tener el significado actual de libertad y vamos a juzgar al padre de Kafka con las leyes actuales”

Por lo que se puede evidenciar que a algunos se les dificultó entender esta dinámica en la que se trasladaban los sucesos de las obras a la época actual, no obstante, esta discusión también demuestra que los estudiantes logran ubicar, de manera histórica, un antes y un después con respecto a los DDHH.

Por último, en la categoría de **Derechos humanos** se tuvo la subcategoría **cultura en derechos humanos**, en esta se encontró que los estudiantes identificaron la violación al derecho a la libertad de expresión, derecho a no ser discriminado y otros como los que se muestran en el siguiente ejemplo:

E4: “En carta al padre se refleja como el trato del padre afecta profundamente la salud mental de Kafka generando miedos, inseguridades y una sensación constante de alimentación y opresión psicológica y emocional, se puede tener efectos devastadores en la salud mental que tuvo Kafka, por eso escribió la carta; porque sentía inseguridad, lo cual es una violación al derecho humano básico que es proteger la integridad y la dignidad de la persona”.

Lo que no solo demuestra un reconocimiento del derecho que se viola sino también una comprensión del porqué se presenta esta violación. Además, hubo un cuestionamiento frente a los derechos personales, ya que algunos no estaban seguros de lo que eran, mostrando así un reconocimiento los DDHH no como una sustancia pura sino como una mezcla homogénea cuyos componentes se pueden clasificar, tal y como lo menciona Valencia (2014) en el marco teórico de la presente investigación.

En este segundo debate, la problemática principal siguió estando en la categoría de paralenguaje, especialmente con los aspectos relacionados con el tono de voz y la fluidez. Además, en comparación con el primer debate, se obtuvieron resultados poco alentadores en las subcategorías de **Coherencia**. Sin embargo, se esperaba que estos resultados fueran

menos favorables, teniendo en cuenta dos factores que influyeron de gran manera en los resultados obtenidos.

En primer lugar, al tener la participación del grupo completo se dificultó llevar a cabo un debate en el que todos participaran de manera igualitaria y equitativa, lo cual como menciona Habermas (1987) es un aspecto importante en este tipo de situaciones comunicativas. En segundo lugar, el receso que tuvieron los estudiantes de 2 meses también influyó de manera negativa en el proceso que se llevaba con la habilidad oral. Finalmente, se rescata el valor de las realimentaciones de cada debate, ya que este permite evidenciar aspectos que puedan contribuir a la mejora de las discusiones futuras.

En conclusión, en esta fase hubo resultado favorables, así como limitaciones que, en ocasiones, no permitieron el cumplimiento de ciertos indicadores. En la expresión oral, las mayores problemáticas giran en torno a la categoría **paralenguaje**, presentando dificultades con la entonación y fluidez, sin embargo, se encontró que cuando existe un tiempo de preparación se pueden obtener mejores resultados frente a la **coherencia** y a la **argumentación**, además, cuando existe un ente regulador se obtienen resultados más favorables en la **adecuación**. No obstante, pedirles a los estudiantes que escriban sus argumentos puede limitar el desarrollo de estos, ya que no se trabaja en la alimentación de las ideas propuestas en un principio.

En la categoría **Modelo de Naciones Unidas** se encontró que este debe ser introducido poco a poco en cada debate, dado que es un modelo que tiene gran cantidad de reglas y criterios que pueden ser confusos al principio, sin embargo, desde el inicio de su aplicación debe estar presente el tiempo de preparación, ya que esto les permite a los estudiantes tener el espacio para realizar una apropiada exploración de los personajes,

obras, momentos históricos, derechos, etc. Lo cual, permitirá que se obtengan mejores resultados.

En tercer lugar, en la categoría **Derechos Humanos**, se obtuvieron resultados muy alentadores, dado que los participantes lograron reconocer una amplia cantidad de Derechos Humanos violados y en su mayoría, pudieron argumentar porqué se presentaba dicha violación. Finalmente, al comparar el debate de *Romeo y Julieta* y el de *La metamorfosis* y *Carta al padre* se pudo concluir que hay una mayor participación cuando el grupo debatiente es pequeño, esto también se ve fortalecido gracias a los lineamientos del Modelo ONU el cual, en cierto punto, exige que todos los presentes tengan participación en el mismo.

Fase de evaluación: Giro en la trama

La última etapa se llevó a cabo en tres sesiones. En las primeras dos se elaboró un último debate en el que se discutieron temas de la actualidad como el aborto, el feminismo, la salud mental y la cultura de la cancelación desde la perspectiva de los personajes de las obras literarias que se habían trabajado en los debates anteriores (*Romeo y Julieta*; *Fray Lorenzo*, *Padre de Kafka*; *Madre de Kafka*, *Grete Samsa* y *Gregorio Samsa*) para ello se hicieron grupos pequeños y cada uno estuvo a cargo de uno de los personajes. Cómo anteriormente se hizo, en la primera sesión se compartieron las preguntas y se les brindó el espacio a los estudiantes para que pudieran investigar los argumentos que iban a dar respuesta a las mismas. En la segunda sesión, se realizó el debate siguiendo la misma dinámica que se venía trabajando y los estudiantes fueron evaluados en función de las mismas categorías, subcategorías e indicadores, estos fueron recolectados por medio de la rúbrica que se venía utilizando (anexo 4), la observación y material auditivo.

En la **Expresión oral**, se logró evidenciar una mejora en el **paralenguaje**, dado que hubo un mayor control en el volumen de la voz. También, se produjeron discursos más fluidos puesto que la presencia de muletillas y pausas abruptas fue mínima, sin embargo, esto también representó una dificultad, ya que algunos hablaban muy rápido y olvidaban modular y poner atención en la entonación.

En cuanto a la **coherencia**, no hubo mayor diferencia en comparación con el debate anterior, sin embargo, esta vez el 56,25% se encontró en el nivel alto y a pesar de que nuevamente tuvieron apuntes de apoyo, varios se concentraron en lo que decían y no tanto en lo que tenían escrito, esto también se podría asociar con los resultados favorables obtenidos en la fluidez, dada la importancia de esta en la consolidación de un discurso cuyas preposiciones muestren una conexión lógica subsecuente.

La adecuación, fue la subcategoría con los resultados más alentadores de la expresión oral, ya que en esta el 87,5% de los estudiantes logró utilizar un lenguaje coherente con el contexto, además, el uso de vocabulario inadecuado fue mínimo correspondiente al 12.5% restante que se encontró en un nivel por lo que, se creó un ambiente respetuoso. Esto demuestra, la importancia de que haya una mesa encargada de regular las dinámicas de interacción en función de las reglas del MUN.

Finalmente, la **kinésica** también tuvo resultados favorables, puesto que el 62,5% pudo mantener contacto visual con la audiencia cuando emitían sus discursos, logrando atraer la atención de sus compañeros, sin embargo, algunos miraban directamente a la persona a la que se dirigían y no al resto de la audiencia, lo que, en cualquier otro contexto, no representa algo negativo, empero, dentro del contexto del MUN por etiqueta y protocolo se sugiere no

mirar directamente a los ojos a una comisión en específico, ya que esto podría ser interpretado como un signo de desafío o confrontación.

Por su parte, en las subcategorías **debates** y **juego de rol** pertenecientes a la categoría **Modelo de simulación de las Naciones Unidas**, se encontró que los debatientes lograron emitir argumentos congruentes con los personajes a los que representaban, no obstante, hubo momentos en los que primaba su punto de vista como tal y no del personaje, esto se pudo haber presentado debido a que muchas veces las actitudes que presentaban los caracteres entraban en conflicto con el pensar y sentir real de los estudiantes, tal y como se evidenció en el debate de *La metamorfosis* y *Carta al padre* para ellos puede llegar a ser un reto plantear argumentos que difieren con sus ideales. A raíz de esta situación, en varias ocasiones un estudiante se acercó a la docente en formación diciendo lo siguiente:

E11: “Profe no están hablando desde los personajes sino desde un punto de vista personal”

Por ende, la mesa se encargó de hacer el llamado de atención y redirigir el curso del debate.

Por otro lado, los estudiantes continuaron utilizando expresiones propias del MUN, sin embargo, no se evidenció el uso de otras mociones o puntos propios del modelo, por lo que se llegó a la conclusión de que, aunque este sea un proyecto que ubica sus bases en la práctica y pretende que los estudiantes desarrollen los conocimientos necesarios a partir de esta, en las aulas se debe trabajar de la mano con la teoría para asegurar una apropiada orientación de este proceso autónomo.

En cuanto a la categoría de **Derechos humanos** los estudiantes consiguieron reconocer la violación de diferentes derechos, tal como el derecho a la vida, a la libre

expresión, a la libertad de decisión, a la salud y a la dignidad, mostrando una reflexión sobre temas éticos y morales en relación con los derechos humanos y con su contexto real.

En conclusión, esta fase fue vital para evaluar por última vez el comportamiento de las categorías en comparación con los debates anteriores; evidentemente se obtuvieron resultados favorables en la **expresión oral**, siendo la **adecuación** la que mayor favorabilidad presentó en esta categoría. En cuanto a **Modelo de simulación de las Naciones Unidas** se encontró que los estudiantes tienden a presentar dificultad al momento de defender posturas que entran en conflicto con las personales, lo cual también afecta la construcción de argumentos. Por último, se evidenció un amplio reconocimiento de los DDHH que se violaban en las situaciones presentadas y una apropiada justificación de tales violaciones.

7. Capítulo VI: Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos en las tres fases de intervención, que se llevaron a cabo con el grado 1002 del Instituto Pedagógico Nacional, se llegó a las siguientes conclusiones:

En primer lugar, la puesta en escena de los debates dentro de las dinámicas de participación que plantea la Simulación de las Naciones Unidas (MUN) contribuyó al fortalecimiento de la kinésica y los elementos paralingüísticos de la oralidad; tal como el tono de voz y la fluidez, ya que, al tener que seguir las reglas de participación e intervención, los estudiantes lograron regular de manera efectiva estos componentes de su habilidad oral, no obstante, los cambios no fueron lineales puesto que el proceso se vio afectado por el receso de dos meses que tomaron en junio y julio, lo cual demostró la

necesidad de trabajar el MUN de manera constante para poder obtener resultados exponenciales.

En segundo lugar, el juego de rol que conlleva el MUN puede impactar de dos maneras diferentes la participación del estudiante. Por un lado, permite que estos exploren un mismo conflicto desde perspectivas diferentes a las personales y que, al adaptarse a las reglas de este modelo, hagan uso de un lenguaje más formal y adecuado a la situación comunicativa. No obstante, al tomar una postura determinada, es complejo evitar que sus argumentos no estén influenciados por su cosmovisión, lo cual puede interferir en la construcción de argumentos objetivos que se correspondan a la entidad que representan.

Por otro lado, se logra concluir que la literatura funge como un medio para la enseñanza y el aprendizaje de los DDHH. Dado que, a pesar de que *Romeo y Julieta*, *Carta al padre* y *La metamorfosis* fueron obras escritas hace más de cien años, los conflictos que estas narran lograron que los estudiantes despertaran una sensibilidad frente a las injusticias e identificaran la violación de derechos humanos en épocas en donde no existía una consolidación de estos como la hay en la actualidad, por ende, el uso de obras literarias posibilita que los estudiantes se ubiquen en contextos totalmente diferentes y logren un análisis de la violación de derechos humanos desde diversos conflictos, personajes y perspectivas sin dejar de lado su entorno real.

En tercer lugar, para corresponder al principio del constructivismo en el que se toma el contexto del estudiante como un factor importante para otorgarle mayor significancia al aprendizaje, es necesario que los temas que se aborden en el MUN sean cercanos a la experiencia del estudiante. Por tal razón, para volver un tema “lejano” comprensible es fundamental que se utilicen ejemplos concretos que encuentren un punto de convergencia

con la realidad del estudiante, tal es el caso de la presente investigación en el que se utilizaron obras literarias que desarrollan temas del común como la muerte, el amor, el conflicto familiar, dilemas éticos y morales, etc. Adicionalmente, se concluye que el tiempo de preparación es indispensable para que los estudiantes logren apropiarse del tema y construir argumentos coherentes con el tema a discutir

Finalmente, desarrollar el MUN a partir de obras literarias, demanda gran cantidad de tiempo, puesto que el periodo de preparación es extenso y si los estudiantes no logran desarrollar un trabajo autónomo se puede dificultar su aplicación.

Referencias

- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S., & Rojas, R. (2015). *Investigación educativa: abriendo puertas al conocimiento*. Clacso.
<https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4519>
- Alvarado, L., & García, M. (2008). *Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas*. Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, 9(2), 187-202.
<https://www.redalyc.org/pdf/410/41011837011.pdf>
- Benavides, P. (2018). *El cuento como posibilidad para dialogar y vivenciar derechos humanos en estudiantes de segundo de primaria de la IED Juana Escobar*.
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/10956>.
- Brell, M. (2010). *Juegos de rol*. Educación Social, 33, 104-113.
<https://core.ac.uk/download/pdf/39108006.pdf>
- Camps, A. (2002). *Hablar en Clase, Aprender lengua*. Aula de innovación educativa. 6-10.
<http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/gramatica/hablarenclase.pdf>
- Calsamiglia, H., & Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Editorial Ariel.
<https://www.textosenlinea.com.ar/academicos/Calsamiglia%20y%20Tuson%20-%20Las%20cosas%20del%20decir.%20Manual%20de%20análisis%20del%20discurso.pdf>
- Carrillo, L. (2002). *Argumentación y argumento*. Revista Signa, 16, 286-320.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2216764>

- Castillo, D & Deza, E. (2021). *El debate en la expresión oral en los estudiantes del tercer grado de secundaria, Institución Educativa César Vallejo, Paucarbamba, Huánuco, 2019.* <https://repositorio.unheval.edu.pe/handle/20.500.13080/6213>
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1993). *Enseñar lengua.* Editorial Graó. <https://capacitacionsscc.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/07/cassany-d-luna-m-sanz-g-ensenar-lengua.pdf>
- Centro de Información para México, Cuba y República Dominicana [CINU México](2019). Guía de Modelos de las Naciones Unidas (MNU) para la Simulación de la Asamblea General. https://www.cinu.mx/wp-content/uploads/2019/12/Guia-Modelos-ONU_2015.pdf
- Centro de Información para México, Cuba y República Dominicana [CINU México] (2017). *Modelos de las Naciones Unidas.* <http://www.cinu.mx/modelos/preguntas-frecuentes/>
- Corrales, R. (2020). *El debate como estrategia para la cualificación de la oralidad formal en estudiantes de grado noveno.* <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/23872>
- Díaz, F. & Hernandez, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.* México: Mc GrawHill. http://prepatlajomulco.sems.udg.mx/sites/default/files/estrategias_de_aprendizaje.pdf
- Domínguez, M., (2009). *La importancia de la comunicación no Verbal en el desarrollo cultural de las sociedades. Razón y Palabra, (70).*
- Fajardo, L. (2012). *La lectura: un proceso cognitivo indispensable para la formación de pensamiento.* En Alcaldía Mayor de Bogotá (ed.), *Leer, escribir y hablar en el aula. Prácticas socioculturales para inferir y agregar sentido a las palabras.* 10-15. https://repositorios.educacionbogota.edu.co/bitstream/handle/001/1030/libro_ileo_30_03_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Figueroa, T, & Trejo, T. (2012). *Las encuestas sociodemográficas en Honduras. Población Y Desarrollo - Argonautas Y Caminantes, 1,* 23–29. <https://doi.org/10.5377/pdac.v1i0.836>
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía.* Paz e Terra. <https://redclade.org/wp-content/uploads/Pedagog%C3%ADa-de-la-Autonom%C3%ADa.pdf>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido.* Siglo veintiuno editores. <https://fhcv.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>
- Globalmuners, 2017. *¿Qué es un Modelo de las Naciones Unidas?* [Fecha de consulta 25 de noviembre de 2023]. https://www.globalmuners.org/wp-content/uploads/2017/12/Que%CC%81_es_un_Modelo_de_las_Naciones_Unidas_MUN-1.pdf

- Habermas, J. (1992). *Teoría de la acción comunicativa, I*. Taurus. <https://pics.unison.mx/doctorado/wp-content/uploads/2020/05/Teoria-de-la-accion-comunicativa-Habermas-Jurgen.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed. --). México D.F.: McGraw-Hill.
- Instituto pedagógico Nacional. (2019). *Proyecto educativo institucional*. <http://www.ipn.edu.co/wp-content/uploads/2023/02/PEI-2019-21-08-20-1.pdf>
- Instituto pedagógico Nacional. (2019). *Plan de estudios*. <http://www.ipn.edu.co/wp-content/uploads/2023/02/7-ACUERDO-No-07-del-12-DE-NOVIEMBRE-DE-2021-PLAN-DE-ESTUDIOS-REV-MBB.pdf>
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó. Barcelona. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Márquez Duarte, Fernando David. (2019). *Modelo de Naciones Unidas: una herramienta constructivista*. *Alteridad*. 14. 267-278. https://www.researchgate.net/publication/334106966_Modelo_de_Naciones_Unidas_una_herramienta_constructivista
- Melero, N. (2011). *El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en la transformación de la realidad social: un análisis desde las ciencias sociales*. *Cuestiones Pedagógicas*, 21, 339-355. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4164422>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias*. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Muñoz, C., Andrade, M., & Cisneros, M. (2011). *Estrategias de interacción oral en el aula: una didáctica crítica del discurso educativo*. Editorial Magisterio. <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/libro-estrategias-de-interaccion-oral-en-el-aulapdf-dxFfU-libro.pdf>
- Naciones Unidas. (2011). *Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos*. <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/declaracion-de-naciones-unidas-sobre-educacion-y-formacion-en-materia-de-derechos-humanos.pdf>
- Nasution, S & Sukmawati, N. (2019). *Model United Nations: Improving the Students' Speaking Skill*. *JEES (Journal of English Educators Society)*, 4 (47). https://www.researchgate.net/publication/336454535_Model_United_Nations_Improving_the_Students'_Speaking_Skill
- Observatorio de desarrollo económico. (2019). *Boletín localidades, USAQUEN*. https://observatorio.desarrolloeconomico.gov.co/sites/default/files/files_articles/boletin_usaquen.pdf

- Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2012). *Plan de Acción del Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos: Segunda fase*. OHCHR.
https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/WPHRE_Phase_2_sp
- Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura: tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal. Paralenguaje, kinésica e interacción*. Madrid: Biblioteca Española de Lingüística y Filología. Istmo.
- Poyatos, F. (2003) *Los comportamientos no verbales y su consideración en el aula*.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1071318.pdf>
- Poyatos, F (2016). *Paralingüística y kinésica: para una teoría del sistema comunicativo en el hablante español*. Alicante: Biblioteca virtual Miguel de Cervantes.
<https://www.cervantesvirtual.com/obra/paralinguistica-y-kinesica/>
- Reyzabal, M. (1997). *La comunicación oral y su didáctica*. La muralla.
file:///C:/Users/alman/Downloads/feismo.com-reyzabal-maria-victoria-la-comunicacion-oral-y-su-didactica-1-pr_5f52725915b5e30853f775a37673dae6.pdf
- Rodríguez, A., & Hernández, A. (2014). *Desmitificando algunos sesgos de la autoevaluación y coevaluación en los aprendizajes del alumnado*. Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 13 (25), 13-31. <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/45/47>
- Rubio, D. (2023). *Juego de rol: como estrategia didáctica para la argumentación oral*.
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/19179>.
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid. Mc Graw and Hill Interamericana de España.
- Solís, M. (2019). *El debate como estrategia pedagógica para mejorar la expresión oral en la escuela rural unitaria*. <https://repositorio.uniandes.edu.co/entities/publication/d54028d9-fcdd-4553-9627-cf85b46e117c>
- Schunk, D. 1997. *Teorías del aprendizaje* (6a ed.). Pearson Educación. <https://fundasira.cl/wp-content/uploads/2017/03/TEORIAS-DEL-APRENDIZAJE.-DALE-SCHUNK..pdf>
- Triana, P., Wilches, L & Vargas, M. (2014). *El debate como estrategia didáctica para el mejoramiento de la expresión oral*.
<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8231/Tesis.pdf>

- Trigo, J. (1998). *Desarrollo de la oralidad en la educación secundaria*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 31, 35-53.
<https://idus.us.es/handle/11441/17345>
- Uribe, R., Montoya, J. y García, J. (2019). *Oralidad: fundamento de la didáctica y la evaluación del lenguaje*. *Educación y Educadores*, 22(3), 471-486.
<https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.3.7>
- Valencia, A. (2013). *¿Qué son los derechos humanos?* Bogotá: Defensoría del pueblo
<https://repositorio.defensoria.gov.co/server/api/core/bitstreams/58b52885-1eb2-4dec-a162-faba9509de80/content>
- Valverde, L. (1993). *El diario de campo*. Revisa Trabajo Social.
<https://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/art1.pdf>
- Van Dijk, T. (2013). *Discurso y contexto: Un enfoque sociocognitivo*. Gedisa editorial.
<https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/d21f96b0b65251aaa52ddf80364dab91.pdf>
- Van Dijk, T. (1998). *Texto y contexto; semántica y pragmática del discurso*. Madrid. Cátedra.

Anexos

Anexo 1: Ficha de caracterización- Encuesta

Ficha de Caracterización del estudiante

Datos personales

Grado:
 Edad: _____

Sexo: Masculino Prefiero
 Femenino o no decirlo

Datos Familiares

Vive con: papá Hermano(a) otro: _____
 Mamá

¿Quién lo asiste en las tareas? Papá Nadi Otro: _____
 Mamá

Acudiente: Papá Otro: _____
 Mamá

Nivel educativo del acudiente: (Marcar con una X)

Primaria Secundaria Técnico Tecnólogo pregrado Posgrado
 Doctorado

Nivel educativo de la Mamá:

Primaria Secundaria Técnico Tecnólogo pregrado Posgrado
 Doctorado

Nivel educativo del Papá:

Primaria Secundaria Técnico Tecnólogo pregrado Posgrado
 Doctorado

Vivienda

Localidad: _____ Barrio: _____

Estrato socioeconómico _____

Servicios a los que tiene acceso en su hogar: _____

Anexo 2: Cuestionario

Datos Académicos	
¿Cuál es la asignatura que más le gusta?	

¿Por qué?	

¿Cuál es la asignatura que menos le gusta?	

¿Por qué?	

Estudias por: (marcar con una X)	
Gusto _____	Obligación _____

Oralidad	
Le gustan las actividades de oralidad sí _____. No _____	
Marque con una X las actividades que ha hecho en clase	
Exposición	Conferencia
Mesa redonda	Recitales
Debates	Cuentacuentos
Dramatizaciones	Entrevistas
¿Otra? ¿Cuál?	

¿Qué actividades de oralidad le gustaría realizar en clase?	

¿Cómo te hacen sentir las actividades de oralidad? (marca con una X)	
Triste	Asustado
Feliz	Ansioso
Nervioso	Aburrido
¿Consideras que las actividades de oralidad son importantes?	
Sí _____ No _____ ¿por qué?	

Anexo 3: Prueba Diagnostica

Niños y niñas soldados

<p>Situación significativa: “Los principios de Ciudad del Cabo del Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) definen al niño y niña soldado como “toda persona menor de 18 años de edad que forma parte de cualquier fuerza armada regular o irregular en la capacidad que sea, lo que comprende, entre otros, cocineros, porteadores, mensajeros o cualquiera que acompañe a dichos grupos, salvo los familiares” {...} En la mayoría de ocasiones son forzados a afiliarse a las fuerzas armadas de un país o a grupos armados. Son secuestrados en la calle, sacados de las aulas, de sus propias casas o de campos de refugiados o campos de desplazados internos. En otras situaciones, se unen a estos grupos de forma “voluntaria” ” (Vega, 2023)</p> <p>¿Sabes que son los DDHH?</p> <p>¿Cuál crees que son las principales causas de ser un niño soldado?</p> <p>¿Cuál crees que son las principales consecuencias de ser un niño soldado?</p> <p>¿Qué derechos se violan cuando se utiliza a los niños como soldados?</p> <p>¿Crees que esta situación te puede afectar? ¿Por qué?</p> <p>¿Sabes que es el modelo ONU?</p>
<p>Propósito: Con la presente evaluación diagnostica, se pretende evaluar la oralidad de los alumnos</p>
<p><i>Fases</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Contextualización de la evaluación diagnostica; ¿por qué? Y ¿para qué? de la misma (5 minutos) 2. Lectura de la Situación significativa (3 minutos) 3. Explicación de la actividad (3 minutos) 4. Presentación y grabación de las respuestas (3 minutos por estudiante)

Anexo 4: Rúbrica de evaluación

Criterios evaluativos	Niveles de desempeño			Observaciones
	Excelente	Bueno	En proceso	
Fluidez y coherencia				
Coherencia y conexión de ideas	Las ideas se conectan de manera lógica y la comunicación es organizada y precisa	Las ideas se conectan de manera lógica en su mayoría, pero el hablante redundante un poco	Tiene dificultad para expresarse de manera organizada y sus ideas no se logran entender.	Los estudiantes logran conectar la mayoría de sus ideas de manera lógica, sin embargo les cuesta ser puntuales por lo que tienden a caer en la redundancia y esto a su vez contribuye a
Fluidez y ritmo	Su discurso es fluido y constante	Hace varias pausas, pero mantiene el ritmo del discurso	Hace pausas con frecuencia, lo cual impide mantener un ritmo en la exposición	

				<p>que ellos se explayan demasiado y vayan perdiendo la coherencia de su discurso.</p> <p>Por otro lado, durante la interacción con los estudiantes se puedo evidenciar que cuando le preguntan algo al docente tiende a perder la coherencia en el discurso y la organización en sus ideas.</p> <p>En cuanto a la fluidez, los estudiantes tienden a hacer varias pausas, lo cual, no permite seguir de una manera adecuada el curso del discurso</p>
Volumen de la voz				
Volumen de la voz	Habla lo suficientemente alto como para escucharlo con claridad.	Se esfuerza por hablar, aunque no lo suficiente para ser escuchado con claridad.	Presenta dificultad para hablar con el volumen adecuado; a veces murmura o grita.	Los estudiantes presentan inconvenientes con el manejo del volumen de su voz, ya que, tienden a hablar o muy despacio o muy fuerte sin tener en cuenta la situación comunicativa o el contexto en el que se

				encuentran. Por lo que hubo momentos en los que el docente tuvo que llamarles la atención para que moderaran el volumen de su voz.
Vocabulario y lenguaje				
Uso de un lenguaje apropiado	utiliza un lenguaje adecuado para el contexto y la audiencia	Hace uso de algunas palabras que no se ajustan al contexto	El lenguaje utilizado es demasiado informal para el contexto	Nuevamente, se evidencia una falta de adecuación al contexto por parte de los estudiantes, ya que, tienden a utilizar palabras coloquiales o propias del contexto cotidiano dentro del aula de clases. Algunas de las palabras más comunes son "Hijueputa" "malparido" y "marica" "guevon". Por otra parte, durante la realización de la prueba diagnóstica los estudiantes dejaron ver una notable escases en su léxico y esto contribuyó a que las pausas y las
vocabulario	utiliza un vocabulario variado que cubre el tema tratado	utiliza un vocabulario que cubre el tema tratado, aunque hay momentos en los que se generan pausas o vacíos por desconocer alguna palabra y hay uso parcial de muletillas	El vocabulario es escaso y constantemente hay vacíos en el discurso con numerosas muletillas	

				muletillas fueran recurrentes en sus discursos. Las muletillas más comunes fueron “eh” “umm”
Contacto visual				
Mantener contacto visual	mantiene un contacto visual constante con la audiencia	Tarata de mantener un contacto visual pero constantemente baja la vista	No hace contacto visual con la audiencia	Los estudiantes Tratan de mantener un contacto visual constante con el docente, sin embargo tienden a desviar su mirada hacia el techo o hacia el piso, especialmente en los momentos en los que olvidan una palabra o hacen alguna pausa.
Punto de vista y argumentación				
Punto de vista	Da a conocer su opinión frente al tema tratado	Da a conocer su opinión de manera poco clara	No expresa su opinión	En algunas actividades que se realizaron en el aula de clase, los estudiantes no mostraron gran habilidad argumentativa porque muchos de ellos no supieron argumentar el porqué de sus ideas y solo respondían “no se” o se reían con cierto nerviosismo. Por otro lado, en la prueba de oralidad, los
Argumentación	Toma una postura frente al tema y recurre a datos que conoce para soportar su postura	Toma una postura, pero se queda en su opinión	No toma postura frente al tema	

				estudiantes lograron postular su punto de vista frente a la situación problema que se les planteó. Sin embargo, aunque algunos estudiantes trataron de utilizar argumentos por ejemplo no trascendieron más allá de su postura personal. Además, como mencionó anteriormente, tendían a ser un poco redundantes por lo que se les complicó concluir sus opiniones.
Juego de rol	El estudiante se mostró flexible y se adaptó a los cambios o acciones de otros personajes	El estudiante se mostró parcialmente flexible pero no se adaptó a los cambios o acciones de otros personajes	El estudiante no se adaptó a los cambios o acciones de otros personajes	


Anexo 5: El diario de campo

DATOS GENERALES		
Nombre de la Institución	Instituto Pedagógico Nacional	Diario pedagógico: #8
Nombre del docente en formación	Luisa Fernanda Almanza	
Nombre del docente titular	Alejandra Torres	
Curso	Grado décimo (1002)	

Espacio académico	Lengua castellana
Breve relato de la sesión	<p>Esta es la segunda sesión de clase. La cual tiene objetivo evidenciar cómo se comporta la oralidad de los estudiantes en un debate grupal.</p> <p>La clase inicia con una revisión de los conceptos aprendidos la sesión posterior (DDHH y Modelo ONU). Posteriormente, se explica a los estudiantes que van a ver un cortometraje llamado “el silencio de la guerra” sobre el cual se va a basar el debate, además se socializan las preguntas a debatir, las cuales son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué derechos se ven vulnerados en el cortometraje? 2. ¿Es Colombia un país en donde se respetan los derechos humanos de los individuos? 3. ¿Qué acciones se deben tomar para proteger los derechos humanos de los colombianos? Y ¿Quién es responsable de tomar dichas acciones? 4. ¿Es Colombia un país seguro para vivir? 5. ¿Todos los colombianos gozan de la protección de sus derechos por igual? <p>Una vez visualizado el cortometraje, se escogieron el moderador y el relator, para esto varios alzaron la mano y por votación se escogieron a las dos personas.</p> <p>Se discuten las preguntas, sin embargo, durante la discusión los estudiantes comienzan a dar respuesta a otra pregunta diferente a la que se debate por lo que el moderador les recuerda que esas preguntas se debatirán después.</p> <p>Algunos estudiantes participan en el debate más que otros e incluso hay quienes no participan por lo que la docente en formación le aconseja al moderador que les pida una intervención a quienes son han hablado. Otros participantes ríen al escuchar las respuestas de sus compañeros y hay quienes están en sus celulares.</p> <p>El tiempo se agota y se le solicita al moderador que, teniendo en cuenta que las preguntas que faltan ya se han respondido con anterioridad, proceda a realizar la pregunta numero 5 ¿Todos los colombianos gozan de la protección de sus derechos por igual? Un estudiante responde</p> <p>“No es por ser clasista pero para mí eh, no me parece que todos gocen de igualdad de derechos, me parece que... no sé, pues a la gente pobre es a la que no se le respetan los derechos</p>

	<p>y eh, y pues creo que la gente rica tiene más acceso a los derechos”</p> <p>Para finalizar se les pregunta a los estudiantes como se sintieron, algunos dicen que bien aunque consideran que fue muy poco tiempo para debatir, otros dicen que las preguntas eran ambiguas y otros mencionaron que el moderador no era justo al otorgar la palabra.</p>
Dificultades	<p>La intervención se desarrolló de manera fluida, se presentó un debate, en mayor medida, respetuoso. Sin embargo, no todos los estudiantes fueron participativos y, a causa del tiempo, el debate de algunas preguntas se tuvo que suspender para poder finalizar la sesión.</p>
Reflexiones y Aprendizajes alcanzados	<p>La sesión se basó en la realización de un debate piloto que permitiera identificar las dificultades orales y metodológicas que se pueden presentar al momento de la realización de los debates. Además se buscó seguir abordando el reconocimiento de los DDHH a partir de situaciones vivenciales en las que se evidencie la violación de estos.</p> <p>Frente a la oralidad se evidenció el uso constante de muletillas, discursos no concluyentes o redundantes y el irrespeto hacia las intervenciones del otro.</p> <p>En cuanto a la metodología se evidenció que, al intentar incluir todo el grupo en el debate, varios no participaban esto se puede relacionar a la falta de tiempo.</p> <p>Finalmente, el debate logró acercar a los estudiantes a los DDHH, ya que, aunque no supieron nombrar algunos de ellos, si los identificaron.</p>
<p>Preguntas orientadoras o problematizadoras: (preguntas que nacen de la experiencia y nutren futuras reflexiones y análisis)</p>	<p>¿De qué manera se puede crear un ambiente en el que todos los estudiantes tengan la posibilidad de participar?</p>

Anexo 6: Consentimiento informado

	FORMATO AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES Y DE MENORES DE EDAD <small>Resolución 767 de 18 de Junio 2018</small>
FOR009GSI	Fecha de Aprobación: 18-06-2018 Versión: 01 Página 2 de 2

AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES DE MENORES DE EDAD

Ciudad y fecha: _____, identificado con C.C. C.E. No. Yo, _____ expedida en _____, representante legal del menor _____ identificado con T.I. NUJP No. _____ declaro que he sido informado por **LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL** (en adelante la **UPN**), identificada con NIT. 899.999.124-4, con domicilio en la ciudad de Bogotá y sede principal en la calle 72 No. 11 – 86 de Bogotá, que, de conformidad con los procedimientos establecidos en la Ley 1551 de 2012, Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y el *Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad*, disponible en la página web www.pedagogica.edu.co, actuará como Responsable del tratamiento de mis datos personales¹, necesarios para el cumplimiento de la misión de la **UPN**, obtenidos a través de canales y dependencias institucionales y que podrá recolectar, almacenar, usar, actualizar, transmitir, transferir y poner en circulación o suprimirlos, mediante el uso de las medidas necesarias para otorgar seguridad a los registros, evitando su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento incluso por terceros.

Que tratándose de datos sensibles² y de menores de edad no está obligado a autorizar su tratamiento, salvo las excepciones consagradas en la ley o que medie su consentimiento expreso. Que es de carácter facultativo responder a las preguntas que traten de datos sensibles o menores de edad.

Como representante legal del menor, debo velar por los derechos consagrados en la Constitución y la Ley sobre sus datos, especialmente el derecho a conocer, actualizar, rectificar y suprimir información personal, así como el derecho a revocar el consentimiento otorgado para el tratamiento de datos personales del menor, en los casos en que sea procedente. Las inquietudes o solicitudes relacionadas con el tratamiento dichos datos, pueden ser tramitadas a través del e-mail: quejasyreclamos@pedagogica.edu.co

La Universidad garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de los datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

Teniendo en cuenta lo anterior, autorizo de manera voluntaria, previa, explícita, informada e inequívoca a la **UPN** para tratar los datos personales del menor que represento, de acuerdo con el *Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad* y para los fines relacionados con su Misión.

Heído lo anterior, manifiesto que la información para el Tratamiento de los datos personales del menor de edad que represento, ha sido suministrada de forma voluntaria y es veraz, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible.

FIRMA

Nombre: _____

Identificación: _____

¹ La UPN garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, veracidad, transparencia, acceso y circulación restringida de mis datos y se reserva el derecho de modificar su Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

² Son datos sensibles aquellos que afectan la intimidad del Titular o cuyo uso indebido puede generar su discriminación, tales como aquellos que revelen el origen racial o étnico; la orientación política; las convicciones religiosas o filosóficas; la pertenencia a sindicatos, organizaciones sociales, de derechos humanos o que promuevan intereses de cualquier partido político o que garanticen los derechos y garantías de partidos políticos de oposición, así como los datos relativos a la salud, a la vida sexual, y los datos biométricos (Art. 5º Ley 1581 de 2012, art. 3º Decreto 1377 de 2013).

Documento Oficial. Universidad Pedagógica Nacional.

Anexo 7: Matriz categorial

Pregunta problema
<p>¿Qué efectos genera la puesta en escena del Modelo de Naciones Unidas, dentro del marco de la promoción de una cultura de derechos humanos, en el fortalecimiento de la expresión oral de los estudiantes del grado 1002 del Instituto Pedagógico Nacional?</p>
Objetivo general

Fortalecer la expresión oral de los estudiantes del grado 1002 del Instituto Pedagógico Nacional, a través de la puesta en escena del Modelo de Naciones Unidas en el marco de la promoción de una cultura de derechos humanos		
Categorías	Subcategorías	Indicadores
Expresión oral	Paralenguaje	-Modulo el tono y el volumen de mi voz con el fin de que los demás me escuchen y de mantener su atención. - Mantengo el ritmo fluido de mi discurso, evitando hablar muy rápido o muy lento. -Evito el uso excesivo de muletillas y utilizo pausas de manera efectiva para promover una mejor comprensión del mensaje.
	Coherencia	-Organizo mis ideas de manera clara y lógica para facilitar la comprensión del mensaje. -Mantengo una línea temática consistente, evitando las desviaciones innecesarias.
	Adecuación	-Adapto mi lenguaje al contexto y a la audiencia. -Identifico mi propósito comunicativo y ajusto mi discurso al mismo.
	Argumentación	-Presento una tesis o un punto de vista claro desde el inicio de mi discurso. -Apoyo mis argumentos con evidencias relevantes y creíbles. -Utilizo diferentes tipos de argumentos para fortalecer mi discurso.
	Kinésica	-Mantengo un contacto visual adecuado con la audiencia para fortalecer la conexión y credibilidad. -Evito el uso de expresiones faciales que puedan ser mal interpretadas por la audiencia o por el interlocutor. -Adopto una postura corporal que transmita seguridad y confianza.
Modelo de simulación de las Naciones Unidas	Debates	-Conozco las reglas de intervención y me ajusto a las mismas. -Escucho de manera activa y respondo adecuadamente a los puntos opuestos. - Investigo y me preparo para llegar bien informado a los debates. -Mis argumentos son consistentes con la entidad a la que represento.

	Juegos de Rol	<ul style="list-style-type: none"> -Investigo las creencias, actitudes y demás características de mi personaje para interpretarlo de manera consistente y creíble. -Actúo de acuerdo con las normas y expectativas del entorno ficticio. - Soy flexible y me adapto a cualquier cambio o acciones de otros personajes.
Derechos humanos	Cultura en derechos humanos	<ul style="list-style-type: none"> -Puedo analizar situaciones, en cualquier contexto, en donde se violen derechos humanos. -Reflexiono sobre temas éticos y morales en relación con los derechos humanos. -Llevo a cabo discusiones respetuosas y constructivas sobre temas de derechos humanos, promoviendo la comprensión y respeto de estos.

Imágenes

Imagen 1

