

Argumentación Oral, La Importancia Del Debate En El Desarrollo Del Pensamiento Crítico

Laura Camila Murillo Carmona

Asesor

Andrés Tarsicio Guerra Castañeda

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad De Humanidades

Departamento De Lenguas

Licenciatura En Español Y Lenguas Extranjeras

Bogotá D.C.

2025

**Página de aceptación**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

---

---

---

**Presidente del Jurado**

---

**Jurado**

---

**Jurado**

---

## Resumen

La investigación se desarrolló en el Colegio Distrital La Merced IED con estudiantes del grado 602 y tuvo como propósito fortalecer la argumentación oral a través del debate tipo Modelo ONU, con el fin de favorecer el desarrollo del pensamiento crítico. Bajo un enfoque cualitativo y un paradigma crítico-social, se empleó la metodología de investigación-acción, estructurada en tres fases: sensibilización, orientada al reconocimiento del valor de la oralidad en los procesos comunicativos; intervención, centrada en la práctica del debate como espacio de construcción y confrontación de ideas; y evaluación, dirigida al análisis del proceso argumentativo y reflexivo desarrollado por las estudiantes. Los resultados evidenciaron que, aunque inicialmente existían dificultades en la expresión oral y en la estructuración de argumentos, el desarrollo de las fases permitió mejorar la claridad, coherencia y pertinencia de sus discursos, fortaleciendo la autonomía, la reflexión y la toma de decisiones fundamentadas. En conclusión, se comprobó que el debate constituye una herramienta efectiva para fortalecer la argumentación oral y promover el desarrollo del pensamiento crítico en el aula, en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional del colegio, orientado hacia el “Pensamiento y acción para la transformación social”.

**Palabras clave:** Argumentación oral, pensamiento crítico, debate, Modelo ONU, investigación-acción, transformación social.

## Abstract

The research was conducted at La Merced IED District School with students in grade 602 and aimed to strengthen oral argumentation through Model UN-style debates, with the goal of promoting the development of critical thinking. Using a qualitative approach and a critical-social paradigm, the action research methodology was employed, structured in three phases: awareness, aimed at recognizing the value of oral communication in communication processes; intervention, focused on the practice of debate as a space for constructing and confronting ideas; and evaluation, aimed at analyzing the argumentative and reflective process developed by the students. The results showed that, although there were initial difficulties in oral expression and argument structuring, the development of the phases improved the clarity, coherence, and relevance of their speeches, strengthening autonomy, reflection, and informed decision-making. In conclusion, it was found that debate is an effective tool for strengthening oral argumentation and promoting the development of critical thinking in the classroom, in line with the school's Institutional Educational Project, which is oriented towards ‘Thought and action for social transformation’.

**Key words:** Oral argumentation, critical thinking, debate, MUN, action research, social transformation.

## Tabla de contenido

<b>1.CONTEXTO INSTITUCIONAL</b> .....	5
<b>2.DIAGNÓSTICO</b> .....	7
<b>3.CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	13
<b>3.1. Descripción del problema</b> .....	13
<b>3.2. Pregunta de investigación</b> .....	15
<b>3.3. Objetivo General</b> .....	16
<b>3.4. Objetivos Específicos</b> .....	16
<b>3.5. Justificación</b> .....	16
<b>3.6. Antecedentes</b> .....	18
<b>3.6.2 Nacional</b> .....	21
<b>3.6.3 Local</b> .....	23
<b>4.CAPÍTULO II. MARCO CONCEPTUAL</b> .....	26
<b>4.1 Argumentación oral</b> .....	26
<b>4.2 Pensamiento crítico</b> .....	30
<b>4.2.1 Estándares intelectuales</b> .....	32
<b>4.2.2 Elementos del pensamiento</b> .....	33
<b>4.2.3 Características intelectuales</b> .....	34
<b>4.3 Modelo ONU</b> .....	37
<b>5.CAPÍTULO III. DISEÑO METODOLÓGICO</b> .....	40
<b>5.1. Paradigma</b> .....	40
<b>5.2. Enfoque</b> .....	41
<b>5.3. Metodología de investigación</b> .....	43
<b>5.4. Instrumentos de recolección de datos</b> .....	44
<b>5.5. Consideraciones éticas</b> .....	46
<b>6.CAPÍTULO VI. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA</b> .....	46
<b>6.1. Modelo pedagógico</b> .....	46
<b>6.2 Propuesta de intervención</b> .....	47
<b>7.CAPÍTULO VII. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS</b> .....	48
<b>7.1 Diagnóstico</b> .....	50
<b>7.2 Fase 1: Sensibilización – ¿Qué papel juega la oralidad en nuestra vida diaria?</b> .....	51
<b>7.3 Fase 2: Intervención - ¿Qué y Cómo expreso?</b> .....	55
<b>7.4 Fase 3: Evaluación – debate</b> .....	69
<b>Conclusiones</b> .....	75
<b>REFERENCIAS</b> .....	78

## 1. CONTEXTO INSTITUCIONAL

La investigación fue llevada a cabo en la Institución Educativa Distrital La Merced, ubicada en la calle 13 con carrera 43, en el barrio Gorgonzola de la localidad de Puente Aranda desde hace 49 años. Este se encuentra en un entorno con alta influencia comercial y permeada por la industria, con fácil acceso a transporte público y una única entrada a las instalaciones.

Adicionalmente, la institución educativa cuenta con dos tipos de infraestructura, una antigua y una edificación nueva dentro de la misma área, por lo que es posible encontrar diversas zonas de bienestar estudiantil como restaurante, enfermería y cafetería; y otras zonas que propician el esparcimiento como patios y canchas. Así mismo, cuenta con aulas regulares de clase y aulas especializadas, todas equipadas con dispositivos electrónicos. Cabe resaltar, que, allí se ofrecen todos los niveles de educación, desde preescolar hasta bachillerato y una articulación con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) para media en horario de la tarde.

La comunidad estudiantil es femenina, cada grado, desde preescolar hasta bachillerato, está integrado por tres o seis grupos. La cantidad de estudiantes por grupo oscila entre 25 y 30 estudiantes. La muestra de la presente investigación fue el grado 602, a partir de una encuesta realizada se encontró un grupo conformado por 28 estudiantes que estaban en un rango de 10 a 13 años. Asimismo, la institución cuenta con una planta docente conformada por profesores y profesoras que se encarga de cada una de las áreas de conocimiento. El área de lenguaje estaba dirigida por 13 docentes, de los cuales 5 eran parte de lengua castellana.

Abordando el aspecto curricular, es posible evidenciar que la institución maneja un modelo educativo tradicional, y su PEI se orienta hacia *“Pensamiento y Acción para la transformación social”*. Es desde allí que se refleja el compromiso mercedario en formar generaciones con pensamiento crítico, creativo y propositivo que no solo aporte al desarrollo profesional e

individual de cada estudiante, sino que se vea reflejado y contribuya a la transformación de la sociedad colombiana. Asimismo, los principios que orientan el PEI mercedario están definidos en torno a los cuatro pilares fundamentales de la educación: ser, hacer, conocer y convivir, los cuales fortalecen y facilitan la construcción del proyecto de vida de las estudiantes, acompañando a los valores promovidos en la comunidad que apuntan a la pertenencia, el respeto, la responsabilidad, la honestidad, la justicia, la autonomía y la tolerancia. (2018, *Proyecto Educativo Institucional Colegio La Merced*).

En el proceso de dar cumplimiento con sus objetivos e ideales planteados, la institución educativa cuenta con proyectos transversales, a través de los cuales las estudiantes tienen la oportunidad de fortalecer habilidades y descubrir sus talentos en artes, deportes y profundizaciones académicas. Dentro de estos proyectos transversales, hay dos que van orientados específicamente al mejoramiento y crecimiento de las habilidades comunicativas en el área de lenguaje.

En primer lugar, se encuentra el plan PILEO, que consagrado en el principio 4 de la cátedra mercedaria orienta el ejercicio de aprendizaje mediante el siguiente enunciado: “busco y expreso la verdad, y respeto las ideas de los demás”, con el objetivo de proporcionar al estudiante herramientas reales y basadas en conocimiento para fortalecer el acercamiento de cada uno como ente socialmente participativo. En segundo lugar, está la emisora escolar *voces mercedarias*, la cual es dirigida por docentes, estudiantes y directivos y se posiciona como una alternativa más de comunicación. El propósito de la emisora es de orden académico y, a través de la innovación, busca integrar a toda la comunidad educativa por medio de una agrupación de saberes expresados de diversas formas, las cuales permitan no solo fortalecer la producción oral, sino

también la producción y comprensión de textos mediados por temas de interés que abran múltiples espacios para todos.

Con el tipo de espacios mencionados anteriormente se entiende que el colegio La Merced IED es partidario de alentar y fortalecer las habilidades comunicativas que guiarán a los miembros de la comunidad a alcanzar el “*Pensamiento y Acción para la transformación social*”. Si bien el colegio cuenta con diversos escenarios que alientan al cumplimiento de sus metas trazadas; cabe mencionar que es necesario enfatizar en la argumentación oral, pues es desde allí que el pensamiento crítico, creativo y propositivo al cual se apunta será el resultado reflejado de la ardua labor de formar, guiar y educar ciudadanos que poco a poco aporten a la transformación de la sociedad colombiana.

## **2. DIAGNÓSTICO**

A partir de lo evidenciado a través de los diarios de campo, una entrevista semiestructurada dirigida a la docente y la aplicación de herramientas como una encuesta y un taller de oralidad, se logra la caracterización de aspectos de orden demográfico, económico y curricular, los cuales permitieron no solo conocer el contexto social, familiar e individual de las estudiantes, sino también indagar sobre las dinámicas, intereses, fortalezas y debilidades frente a la clase y el área de español.

Para empezar, se propuso la entrevista semiestructurada orientada a la docente. Este instrumento se dividió en tres ejes que giraban en torno a 1) Formación académica y trayectoria laboral, 2) Cómo dirige y refuerza las habilidades comunicativas, y 3) En qué habilidad comunicativa considera que las estudiantes tienen falencias. Asimismo, se cuenta con los

instrumentos dirigidos a las estudiantes. La encuesta implementada en esta propuesta fue una herramienta compuesta por cuatro ejes dirigidos a: 1) conocer el contexto de las estudiantes, 2) sus intereses en el área de español, 3) sus debilidades y fortalezas en las habilidades comunicativas y, 4) su conocimiento frente a temáticas abordadas en clase. A continuación, se evidencia una descripción detallada de los resultados obtenidos por medio de los instrumentos anteriormente nombrados.

En primer lugar, se encuentra que la docente encargada del área de español del grado 602 del colegio La Merced es licenciada en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana; asimismo magister en proyectos educativos mediados por tics. Lleva más de 10 años trabajando para el sector público en grados de primaria y bachillerato, y alrededor de 3 años en La Merced IED. En el transcurso de los años en esta institución, especialmente en grados de bachillerato, la docente señaló que la comunidad educativa mercedaria se destaca por su compromiso en diversos escenarios y esto ayuda a facilitar procesos en el aula.

Ahondando más en la población de muestra, la docente indica que en el transcurso del año se manejaron 4 horas semanales en su área con el grupo 602. De igual forma, relata brevemente el proceso lineal que llevó a cabo para detectar sus falencias y apoyarlas a través de su metodología y diversas didácticas. Al iniciar el año escolar suele hacer actividades diagnósticas para lograr identificar en qué se debe trabajar; señala que con este grupo particularmente se tomó en consideración otras implicaciones que vienen ligadas al ingresar a bachillerato. En este sentido la docente expresó que “ hay que trabajarlas con mucha caridad, con mucha paciencia. Soy muy amiga de algunos actos o de unas actividades más bien tradicionales; de mirarle su caligrafía, su redacción, la expresión oral, el orden de sus cuadernos y sus métodos de estudio”. Igualmente,

atribuyó una serie de falencias, ligadas mayormente a la interacción entre pares, que se han reforzado con mayor rigurosidad debido a los posteriores años de pandemia.

Continuando con lo mencionado anteriormente, no solo recopilado por la información propiciada por la docente sino también por la observación participante registrada en los diarios de campo, se enmarca la expresión oral como la habilidad comunicativa con mayor dificultad en el grupo 602 del colegio la Merced, no solo teniendo en cuenta las características base con las que esta habilidad cuenta como la fluidez, pausas, tono, volumen, entre otras; sino orientándola a la producción de argumentos señalados en el currículo para grado sexto en el área de español.

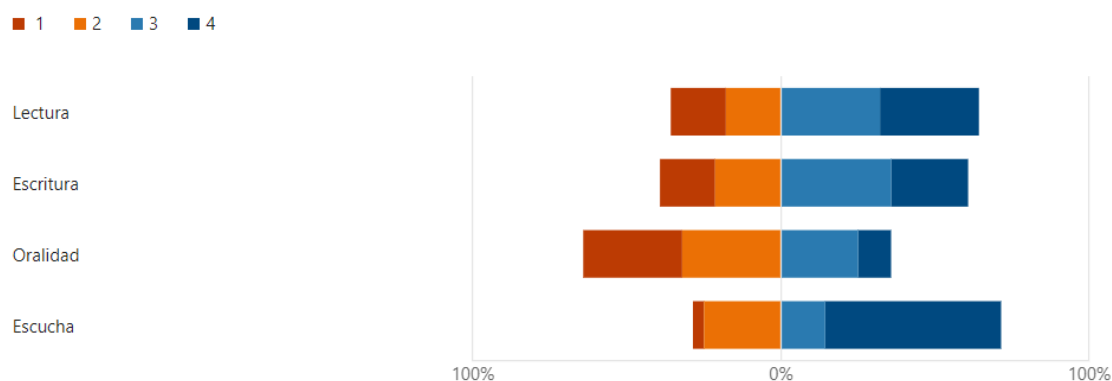
La docente reconoció una serie de elementos y comportamientos adquiridos en los años posteriores donde las estudiantes a través de la tecnología preferían mantener su identidad transitando por el anonimato, señaló que al estar tras de una pantalla diversas dinámicas del aula de clase como la interacción cara a cara o la toma de apuntes eran inciertas. La docente indicó que la oralidad es un punto de partida para el buen desempeño en otras de las habilidades comunicativas, y que, por lo tanto, en sus clases aplica estrategias que requieran una continua participación por parte de las estudiantes alrededor de temas de interés que propicien la apropiación de lo que están debatiendo o dialogando en el aula.

En segundo lugar, y dando continuidad a este apartado, se tienen los instrumentos dirigidos a las estudiantes; en la encuesta se pudo identificar que el interés de las estudiantes por la lectura y la atención que prestan a elementos de la comunicación cotidiana se ve permeada por factores que vienen de cada uno de los espacios en los cuales suelen estar habitualmente. La recolección de datos dio como resultado que el ambiente familiar de las estudiantes se ve conformado en un 60% por la madre y el 40% restante por otros miembros de la familia que varían entre hermanos, padre, tíos, abuelos e incluso padrastros. En el 89% de las respuestas se evidenció que en el

ambiente familiar también se cuenta con un interés lector, que por supuesto es observado por las estudiantes. Es a partir de este punto que se encontraron rastros del interés que se muestra en el área de español, ya que al realizar participaciones en el aula ellas traían a colación experiencias vividas para desde allí plasmar su punto de vista u opinar frente al tema que se desarrollaba en el aula.

Pasando a un segundo espacio al cual pertenecen las estudiantes, se encontró que en el núcleo del ambiente escolar se pudo evidenciar que el 97% de las estudiantes encontraron ir al colegio como una oportunidad de aprender cosas nuevas e interactuar constantemente con sus compañeras, esto se vio reflejado no solamente en la encuesta aplicada sino también en la observación participante registrada en los diarios de campo, pues el constante cuestionamiento de los temas propuestos y la interacción entre ellas para la resolución de dudas remarcó las respuestas brindadas. En cuanto al área de español, 68% de ellas se sentían entretenidas, al igual que el dato nombrado previamente esta actitud es registrada en los diarios de campo, donde resalta el apoyo que se brindan en conjunto para propiciar el ambiente de aprendizaje.

En relación con lo mencionado anteriormente, en la exploración de preferencias por habilidades se destacó la comprensión oral con un 60% de predilección entre las estudiantes; seguido por la lectura, la escritura y por último la producción oral con un 17%.



Más allá de un diagnóstico, estos resultados señalan un claro punto de partida tomando como referencia las cuatro habilidades comunicativas, pues se logra identificar que las estudiantes presentan falencias en la producción y divulgación de aquello que piensan o saben.

Para dar continuidad, se incluyó en la encuesta, tomado desde los DBA, el quinto componente de sexto grado que va dirigido a la *interpretación de obras de tradición oral propias de su entorno* (p.30). Los resultados obtenidos señalaron que el 97% de las estudiantes responden a la pregunta *¿Qué sabes sobre tradición oral?*, sin embargo, solo el 25% de ellas tenía una concepción más cercana frente a lo que compone la tradición oral o su significado; aunque no comprendían en su totalidad el componente cultural ni el sentido que estas diversas manifestaciones poseen por sí mismas.

### **Taller diagnóstico**

A partir de los resultados obtenidos en la encuesta y de los datos de la entrevista, se aplicó una prueba para detectar posibles falencias en el componente de oralidad, específicamente de la argumentación. Esto se realizó a través de un taller, el cual se focalizó en la comprensión de un texto (leyenda) y la respuesta de algunas preguntas de forma oral con dos propósitos. En primer lugar, evidenciar la organización del discurso y léxico con el uso de elementos como ritmo, volumen y pausas implementado en su producción oral; y, en segundo lugar, evidenciar el tipo de argumentos en el que apoyan o sustentan su discurso.

Teniendo en cuenta los propósitos anteriormente planteados las estudiantes fueron orientadas por las siguientes instrucciones: *1. Lee el texto anterior en voz alta, 2. Menciona un lugar, espacio o zona que te recuerde el texto anterior y explica el ¿Por qué?, 3. Comparte tu opinión*

*del texto, ¿Te gusta? ¿No te gusta? y ¿Por qué? y 4. Relata una historia, mito, acontecimiento o situación que conozcas y te llame la atención.*

Partiendo del primer propósito, se halló que un 25% de las estudiantes tenían una linealidad en su discurso y usaban léxico relacionado con la temática, se apropiaron de términos como: costumbres, generaciones, comportamiento humano y tradición, los cuales responden al reconocimiento de un componente cultural propio de una lengua. Asimismo, se evidenció que de 90% de las estudiantes que hicieron intervenciones para participar en el taller, sólo un aproximado de 25% proyectó su voz y usó elementos como pausas, volumen y ritmo para que sus compañeras entendieran y escucharan. En relación con el segundo propósito, se evidenció un proceso más analógico, pues las estudiantes tendían a buscar similitudes entre elementos, para en función de ellos expresar su postura.

Con la entrevista, la encuesta y la aplicación del taller, se logró constatar por medio de los ejes propuestos las falencias que las estudiantes de 602 del colegio La Merced poseían frente a la producción oral; pues un 25% de ellas fueron capaces de articular aquello que comprendieron en su lectura con el tipo de argumentación oral que realizaron para expresar las ideas previas y las recién concebidas. Por medio de estos ejercicios no solo se reflejaron las falencias del grupo frente a las habilidades comunicativas, haciendo hincapié en su forma de argumentar, sino a su vez se lograron articular los resultados obtenidos con lo anteriormente expresado no solo por parte de la docente, sino también de las estudiantes al resaltar que la oralidad fue la habilidad menos predilecta. Los factores que develaron esta problemática se vieron potenciados por situaciones relacionadas con timidez, nerviosismo y dificultad para expresar las ideas, lo que llevó a reconocer a la oralidad, específicamente la argumentación oral, como la habilidad propicia en la cual centrarse y fortalecer.

### 3. CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

#### 3.1. Descripción del problema

El desarrollo de las habilidades comunicativas como lectura, escritura y oralidad han estado incluidos en los currículos y planes que rigen la educación a nivel nacional desde la perspectiva de procesos y competencias. Sin embargo, el fortalecimiento de la habilidad oral desde la práctica es limitado, dejando como resultado actividades de argumentación que se limitan a la producción escrita como evidencia de los diferentes saberes y conocimientos que adquiere el estudiante en su paso por los ciclos educativos.

La problemática nombrada anteriormente es reflejada en el estudio realizado por Rodríguez, D (2018) titulado *Oralidad y argumentación. Desafíos de la educación media colombiana*, a partir del cual realiza un análisis de las políticas públicas y programas, incluidos los Derechos Básicos de Aprendizaje y los Estándares básicos de competencias, donde da cuenta de que “la argumentación oral no ocupa un lugar explícito como objeto de aprendizaje” (p.76), pues lo que se señala en este tipo de documento es un simple esbozo de lo que los estudiantes deberían reconocer mas no producir, poniendo indicadores como “Caracterizo estrategias argumentativas de tipo descriptivo” (EBC en lenguaje p.19).

Adicionalmente, el autor menciona que “ninguno de los dos programas define las nociones de oralidad, argumentación, texto, ni discurso.” (p.83), lo que subraya así la notoria ausencia de enunciados explícitos que detallen los objetivos de formación y los componentes autónomos para lo relacionado con el aprendizaje y la producción de la argumentación oral en el ámbito educativo. El pensar en la organización de estos programas, y la ausencia de elementos claros para la formación académica de la sociedad, se pueden empezar a generar dificultades para

evaluar información, discernir entre diferentes puntos de vista y llegar a conclusiones fundamentadas que generarán en los estudiantes la propagación de información errónea y poco a poco serán vulnerables a la manipulación de cualquier tipo de información divulgada por diversos canales.

De igual forma, se menciona en otras investigaciones como *La enseñanza de la lengua oral en Colombia: estado actual y perspectivas* elaborada por Gutiérrez Ríos, Y (2020), que en la escuela “el 90% de las actividades comunicativas propuestas para los niños de 5 años en adelante se centran en el aprendizaje y la práctica de la lectura y la escritura” (p.48), demostrando así la ausencia de actividades que propicien la oralidad en uno de los escenarios más importantes en el proceso de aprendizaje y desarrollo de habilidades como lo es el colegio.

Lo nombrado anteriormente se detalla en el diagnóstico de la presente investigación, convirtiéndose en una problemática que va avanzando a medida que los estudiantes crecen; pues en grados superiores empiezan a reflejar incapacidad, estancamiento y limitaciones en procesos y momentos de su vida que empezaran a requerir mayor manejo en la expresión de ideas y en pensar crítica y analíticamente. Es notable que en la vida cotidiana la comunicación oral ocupa un 80%, y del total de este tiempo se dedica el 45% a escuchar el 30% a hablar el 16% a leer y solo el 9% a escribir (Rivers & Temperley 1982). La oralidad, al igual que las otras habilidades comunicativas, debe ser abordada y aprendida de forma consiente, pues la naturalidad en su desarrollo no es suficiente para generar en un individuo una comprensión que sobrepase lo literal.

Se puede observar que la argumentación oral juega un papel importante en muchos ámbitos de la vida; en la familia el no desarrollar esta habilidad puede afectar la convivencia y la construcción de vínculos e interacciones afectivas. De esta forma la oralidad adopta un papel de

conector para las relaciones tanto intra como interpersonales. En la vida académica, la adquisición y transmisión de conocimientos puede verse perturbada por la falta de elementos que aporten claridad y coherencia en la comunicación entre estudiantes y profesores. De esta forma, la argumentación oral se convierte en un prisma que permite comprender el mundo y se torna como una herramienta de orden cognitivo y crítico, la cual, facilita que los estudiantes posean una capacidad para afrontar situaciones del ámbito social, que en ocasiones requieren un discurso y una comprensión más detallados.

En términos generales, la argumentación, como suele ser vista en el ámbito escolar, no solo se limita a textos escritos, sino también se vincula con el uso de estrategias que favorecen la comprensión y producción de argumentos como lo es el debate. Existen diversos tipos de debate, sin embargo, articulando los indicadores del IED La Merced para grado sexto en este trabajo se posiciona el Modelo ONU como una metodología enseñanza-aprendizaje que propicia el desarrollo de procesos críticos, pues a través de la simulación de asumir roles y generar discusiones en torno a problemáticas actuales y sus respectivas propuestas de resolución, se amplía el espectro de ser consciente de nociones que trasgreden la cultura y territorio, de hecho, abren la posibilidad de asimilar problemáticas desde una visión y pensamiento crítico a partir del uso asertivo de la argumentación oral.

### **3.2.Pregunta de investigación**

¿De qué manera el Modelo ONU fortalece la argumentación oral y al desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes de 602 del colegio La Merced?

### **3.3.Objetivo General**

Fortalecer la argumentación oral y el pensamiento crítico a través del Modelo ONU en estudiantes del grado 602 de la IED La Merced

### **3.4.Objetivos Específicos**

Analizar la influencia del uso de distintos tipos de argumentos —deductivo, inductivo, analógico, de disyunción o dilema, de autoridad y causal— en el fortalecimiento de la argumentación oral de las estudiantes, promoviendo la construcción de razonamientos sustentados en la claridad, la coherencia y la pertinencia.

Promover la toma de decisiones argumentadas a partir del desarrollo de posturas críticas y reflexivas mediante la implementación del debate Modelo ONU como estrategia pedagógica para fortalecer la argumentación oral y el diálogo.

Identificar estrategias pedagógicas que promuevan la producción de discursos reflexivos y la articulación de aprendizajes significativos, integrando el contexto de las estudiantes como eje para el desarrollo de la autonomía, la claridad y la coherencia propias del pensamiento crítico.

### **3.5.Justificación**

La importancia de la oralidad en el ámbito educativo es innegable, ya que constituye un elemento fundamental para el desarrollo de los estudiantes. En la sociedad actual, donde la comunicación efectiva desempeña un papel crucial en la vida cotidiana, la palabra y el pensamiento están tan estrechamente entrelazados que es imposible separarlos Vygotsky (1934) esto indica que es esencial que la habilidad oral y el pensamiento crítico sean cultivados desde

las etapas iniciales de la educación. Este trabajo se propone explorar y promover la enseñanza y fortalecimiento de la argumentación oral en el contexto escolar, señalando que esta competencia no solo es relevante en sí misma, sino que también incide positivamente en diversas áreas del desarrollo académico y personal de los estudiantes.

La oralidad no solo implica la capacidad de hablar y expresarse verbalmente, sino que también abarca la escucha activa, la argumentación, la negociación y la construcción colectiva del conocimiento. Y, en este mismo sentido, el pensamiento crítico es esencial para el análisis reflexivo y la toma de decisiones fundamentadas. Al promover el pensamiento crítico, se empodera a los estudiantes para cuestionar, analizar y evaluar información de manera objetiva, contribuyendo así a la formación de ciudadanos informados y capaces de abordar los desafíos de una sociedad en constante cambio.

Estas habilidades no solo son esenciales en la interacción social, sino que también son fundamentales para el éxito en diferentes disciplinas académicas. La capacidad de comunicarse de manera clara y persuasiva es un activo valioso en la resolución de problemas, el trabajo colaborativo y el desarrollo de habilidades críticas; tal como se evidencia en el recurso del Modelo ONU.

En el marco curricular, el fortalecimiento de la oralidad contribuye al cumplimiento de los objetivos pedagógicos al fomentar un ambiente de aprendizaje participativo y dinámico. Además, la promoción de la oralidad en el aula ayuda a superar barreras de comunicación, facilitando la comprensión de conceptos complejos y promoviendo un intercambio enriquecedor de ideas entre docentes y estudiantes que promueve al mismo tiempo el pensamiento crítico.

La oralidad también juega un papel crucial en la preservación y transmisión de la cultura y la historia. A través de la narración oral, se pueden transmitir tradiciones, valores y conocimientos

que de otra manera podrían perderse en la era digital. Fortalecer estas habilidades no solo contribuye al enriquecimiento cultural de los estudiantes, sino que también fomenta el respeto por la diversidad y la valoración de las experiencias de los demás.

En un mundo cada vez más globalizado, donde la comunicación se diversifica y se acelera, es imperativo que los estudiantes desarrollen habilidades orales y críticas sólidas para adaptarse a contextos cambiantes, pues como señala Freire en la *Pedagogía del Oprimido* "La educación no cambia el mundo. Cambia a las personas que van a cambiar el mundo" (p.84). Es así que, este trabajo busca no solo resaltar la importancia de la oralidad y el pensamiento crítico en el contexto escolar, sino también proponer estrategias pedagógicas efectivas para su integración en el currículo, garantizando así el desarrollo integral de los estudiantes y preparándolos para los desafíos del siglo XXI.

### **3.6. Antecedentes**

En el ámbito educativo se han realizado investigaciones y estudios que sustentan el uso del debate en procesos de enseñanza/aprendizaje como una herramienta para la creación, el desarrollo y el fortalecimiento del pensamiento crítico y la capacidad argumentativa de los estudiantes. Sin embargo, al analizar este tipo de planteamientos en escenarios reales, como instituciones educativas, es posible determinar que su implementación no es lo suficientemente significativa para brindar a los estudiantes capacitación con herramientas que los oriente o ayude a pensar críticamente de manera autónoma.

De esta forma, en este apartado se presentará una descripción de una serie de investigaciones halladas en un rango no mayor a 10 años, en escenarios internacionales, nacionales y locales; que abarcan o logran tener aproximaciones a las categorías propuestas para este proyecto, las cuales son: Argumentación oral, Pensamiento crítico y Modelo ONU.

### **3.6.1 Internacional**

El rastreo a nivel internacional está compuesto por dos tesis de Perú, desarrolladas entre los años 2012 y 2019, que abordan el pensamiento crítico como eje central, contemplando el debate como estrategia para la argumentación.

La primera investigación titulada *Pensamiento Crítico en Estudiantes de Quinto de Secundaria de los Colegios de Carmen de la Legua Callao* realizada en 2012 por Milagros Rosario Milla Virhuez en Lima-Perú en la Universidad San Ignacio de Loyola, es una investigación descriptiva cuyo propósito fue detallar el pensamiento crítico de 226 estudiantes pertenecientes a quinto de secundaria de colegios de Carmen de la Legua con el objetivo de dar respuesta al interrogante de ¿Cuál es el nivel de pensamiento crítico de los estudiantes que cursan el quinto año de secundaria en los colegios de Carmen de la Legua?.

A partir de una ardua revisión de antecedentes y documentos oficiales emitidos por el gobierno del país se estableció una definición conceptual de pensamiento crítico, lo cual da paso a la elaboración de una prueba y su respectiva aplicación. Posteriormente se encuentran los resultados, donde se expone que la mayoría de los estudiantes mostró un nivel promedio de pensamiento crítico, mientras que un porcentaje mínimo alcanzó el nivel alto; esto explicado bajo el contexto de las bases psicológicas del pensamiento crítico, teniendo en cuenta la edad promedio de los examinados, se retoman las ideas de Piaget (1952) cuando señala que alrededor de los 11 a los 15 años, las personas inician el estado de las operaciones formales, condición que facilita el desarrollo del pensamiento crítico.

La segunda investigación, elaborada de igual forma en Lima-Perú, en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya, se titula *El Debate Como Estrategia para Desarrollar la Argumentación y la*

*Criticidad en la Capacidad “Delibera Sobre Asuntos Públicos” en los Estudiantes de 5° Grado del Nivel Secundario en un Colegio Privado de Lima;* esta es publicada en 2019 por Luis Torres Chavarría. Este documento cuenta con un enfoque metodológico cualitativo de tipo experimental donde se aborda el debate como estrategia para desarrollar la argumentación y la criticidad para responder a ¿Cómo el debate desarrolla la argumentación y la criticidad en la capacidad “delibera sobre asuntos públicos” en los estudiantes de 5° grado del nivel secundario en un colegio privado de Lima?

Para la recolección de datos, la técnica empleada es el focus group. Escobar y Bonilla (2009) afirman que “los grupos focales son una técnica de recolección de datos mediante una entrevista grupal semiestructurada, la cual gira alrededor de una temática propuesta por el investigador” (p.52). Hamui y Valera (2013) sostienen que es “un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos” (p. 56). A su vez, es una forma de entrevista grupal que utiliza la comunicación entre investigador y participantes, con el propósito de obtener información.

Es así como, a partir de la información obtenida y analizada, se afirma que el debate como estrategia sí promueve la criticidad en los estudiantes pues a través de esta estrategia se desarrolla y potencia diversas habilidades: comunicativas, personales, sociales, interpersonales e investigativas. El debate no solo promueve la criticidad y la argumentación, sino la investigación exhaustiva, el análisis de la información y comprensión del tema. Así mismo cabe resaltar que la investigación está presente en el debate, ya que los estudiantes buscan la información, la seleccionan, y analizan la fiabilidad y pertinencia.

### 3.6.2 Nacional

Las tres investigaciones recopiladas con relación al proyecto de investigación a nivel nacional pertenecen al repositorio de la Universidad Autónoma de Bucaramanga y abordan las tres categorías propuestas en el presente proyecto: Argumentación oral, Pensamiento crítico y Modelo ONU.

El primer trabajo se titula *La Argumentación Oral para el Desarrollo del Pensamiento Crítico en el Aula* de la autoría de Nataly Andrea Cobos Pérez en 2020. El enfoque del estudio es cualitativo descriptivo de observación no participante. En este se presentan los resultados recolectados, a través de dos instrumentos: la entrevista semiestructurada y los diarios de campo, de una investigación que analizó cómo se desarrollan las estrategias comunicativas-discursivas en argumentación oral en la construcción de pensamiento crítico, en la clase de español del grado undécimo de un colegio público de Bucaramanga.

Los resultados señalan que el desarrollo constante de estrategias en argumentación oral, dentro del aula, que se relacionan con las temáticas del contexto cotidiano de los estudiantes, fortalecen la racionalidad crítica; además, se convierte el aula en una micro sociedad democrática en donde el estudiante es un actor social y está preparado para ejercer racionalmente su intervención tanto en la esfera privada como en la pública. En las conclusiones se puede establecer que tanto el docente como los estudiantes reconocen que las estrategias argumentativas de la oralidad que mejor apuntan, según el uso, a fortalecer el pensamiento crítico y la ciudadanía son el debate, las exposiciones, las interacciones en clase y las sustentaciones.

La segunda investigación se titula *Incidencia del Debate a Través del Modelo de las Naciones Unidas en el Fortalecimiento de la Competencia Interpretación y Análisis de Perspectivas en los Estudiantes de Undécimo Grado del Instituto Caldas por Medio de los Resultados de la Prueba Saber 11* realizada por Ángela Marcela Alarcón Váquiro en 2023. Este trabajo se enfocó en el análisis de los aportes dados por el Modelo de la Naciones Unidas en el fortalecimiento de la competencia de interpretación y análisis de perspectivas y su correlación con los resultados de la Prueba Saber 11° en los estudiantes de undécimo grado del Instituto Caldas.

Para llevar a cabo de forma efectiva la propuesta se planteó una metodología mixta, con un diseño de triangulación concurrente y estudio de caso. Asimismo, se delimito la población a 30 estudiantes de undécimo grado, para comprobar si la estrategia pedagógica fortalecía la competencia antes mencionada. Como resultado se encontró que el debate basado en el Modelo de las Naciones Unidas presentó una incidencia en los resultados obtenidos en las Pruebas Saber 11° del 2019 a 2022, pero esto presenta una variable determinada por su proceso de aplicación y adaptación de esos años. A modo de conclusión para este trabajo de grado se recomienda seguir con la estrategia pedagógica del Modelo de las Naciones Unidas para fortalecer las competencias al igual que otras habilidades como la argumentación, oratoria y autonomía, al igual que se convierta en una actividad transversal a otras asignaturas.

Como tercer y último documento abordado a nivel nacional se encuentra un trabajo realizado en 2020 por Diana Carolina Madrid García titulado *Diseño de una Secuencia Didáctica para el Fortalecimiento del Pensamiento Crítico Mediada por la Estrategia del Debate de las Naciones Unidas en Estudiantes de Décimo Grado del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen*. El objeto de investigación, como se menciona en el título, estuvo dirigido a fortalecer el desarrollo

del pensamiento crítico en los estudiantes de 10-1 de educación media vocacional del Colegio Técnico Microempresarial el Carmen mediante la estrategia didáctica del debate.

El estudio se fundamentó en la metodología de investigación acción, enmarcada dentro de las características del paradigma cualitativo y con un método de codificación axial. Fundando sus bases teóricas en los aportes hechos por Paul, Richard y Elder, Linda (2003) al Pensamiento Crítico. En este trabajo resalta la reinención en los procesos de enseñanza-aprendizaje debido al confinamiento provocado por la pandemia COVID-19 donde se hizo uso de las nuevas tecnologías como un aliado importante para poder continuar y llevar a feliz término las metas y fines de la educación.

Dentro de la fase de resultados se puede establecer que la secuencia didáctica diseñada y mediada por la estrategia del debate de las Naciones Unidas, en su fase de implementación permitió, fortalecer los diferentes procesos de lectura, escritura y oralidad, que a su vez repercuten directamente sobre el pensamiento crítico. Además, como aporte significativo, se confirma que el modelo de debate de las Naciones Unidas responde al propósito de fortalecer el pensamiento crítico, porque, encaja perfectamente para trabajar los elementos de este como son: investigación, análisis de información, lectura, escritura, argumentación y oralidad.

### ***3.6.3 Local***

A nivel local, se hallaron dos investigaciones, ambas, monografías, publicadas en el repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional en el 2017. La primera, denominada *Técnicas de Comunicación Oral: Estrategia para Fortalecer la Competencia Argumentativa* escrita por Aleyda Jiménez, expone un estudio realizado con el curso 601 del Colegio Prado Veraniego en el cual se buscaba responder al interrogante ¿Cómo incide el uso de las técnicas comunicativas en

el fortalecimiento de la competencia argumentativa oral de los estudiantes del grado 601 del Colegio Prado Veraniego? El desarrollo de este proyecto fue mediado por un énfasis cualitativo, a través de una serie de actividades de orden argumentativo como lo son el debate, los foros e inclusive la implementación de paneles de discusión.

A partir de esto se concluyó que al finalizar la investigación se tiene en cuenta que las técnicas de comunicación sirven como estrategia que estimulan al aprendizaje con aspectos fundamentales como la autonomía, el pensamiento crítico, la construcción de argumentos y la resolución de problemas para llegar a acuerdos los cuales generarán cambios importantes en los estudiantes, no solo en el ámbito académico, sino en lo convivencial. En ese sentido, también se resalta la importancia de seguir fomentando la competencia argumentativa con el fin de desarrollar su pensamiento crítico y así concebir las técnicas de comunicación oral como un medio para manifestar su visión del mundo.

La segunda investigación, titulada *Desarrollo de la Competencia Argumentativa Oral en los Estudiantes del Curso 901 del Colegio Prado Veraniego a Través de los Juegos de Rol* elaborada por Ingrid Xiomara Tibaquirá Hernández es de tipo cualitativo basada en el enfoque de investigación - acción ya que, a través de una propuesta de intervención como la aplicación de los juegos de rol se buscó contribuir al desarrollo de la competencia argumentativa oral de los estudiantes del curso 901. Para ello se utilizó la técnica de observación no participante, diarios de campo, encuestas y pruebas diagnósticas.

La propuesta de intervención se realizó con base en cuatro fases, la primera de ellas se caracterizó por la sensibilización acerca de los conceptos y materiales que se trabajaron con los estudiantes; en la segunda fase se realizó el acercamiento a las herramientas discursivas que

podieron ser utilizadas cuando llegó el momento de apropiación de personajes, esto, con base en los juegos de rol; en la tercera fase se aplicó la propuesta de mejoramiento del problema, es decir, los 41 juegos de rol fueron el trabajo base que guio este momento del proyecto; y por último, en la cuarta fase se evaluó y se realizó el proceso de reflexión de los resultados obtenidos de la aplicación del proyecto de intervención.

La implementación de esta investigación demuestra que la argumentación oral es una competencia fundamental que debe ser desarrollada en los estudiantes ya que permite formar seres críticos y sociales. A su vez lleva a los estudiantes a ser conscientes sobre su rol en la sociedad. En esta medida se vio la validez y pertinencia de la realización de este proyecto de investigación, en tanto que los juegos de rol si contribuyeron al desarrollo de la competencia argumentativa oral de esta población, ya que a través de su uso los estudiantes comprendieron y pusieron en práctica herramientas discursivas que les ayudaron a expresarse mejor al momento de argumentar.

### **Análisis**

Los resultados finalmente recopilados denotan un aumento significativo en la participación de los estudiantes y un desarrollo óptimo de su competencia de argumentación oral. Una vez mencionado lo anterior, cabe resaltar que el aspecto que une las investigaciones reside en el eje central el cual es la argumentación oral y su fortalecimiento a favor del pensamiento crítico, las estrategias que se emplean son similares igualmente, pues se acude a la propuesta de toma de roles o muestra de diversos escenarios en los cuales los estudiantes puedan generar conciencia por medio de la versatilidad y adaptación en la interpretación, investigación y resolución de problemáticas afines con cada uno de los participantes.

Cada tesis revisada anteriormente, representan un aporte significativo para el desarrollo y sustentación del presente proyecto de investigación, no solo en el uso de diversas estrategias, sino también en distintas experiencias de aplicación; pues es notable en los resultados expuestos a lo largo de este apartado que la argumentación oral es una falencia vista en muchas instituciones, no solo a nivel local, sino también a nivel mundial. Asimismo, el fortalecimiento de esta a través de modelos que inciten el debate e interacción de cada individuo pueden generar procesos de pensamiento crítico que ayudan a enriquecer el proceso de aprendizaje y a mejorar el desempeño de los estudiantes en la resolución de problemas en cualquier tipo de escenario.

#### **4. CAPÍTULO II. MARCO CONCEPTUAL**

Al tener en cuenta la falencia identificada en el grado 602 del colegio La Merced IED, es preciso mencionar que el planteamiento de este problema de investigación fue determinado por tres categorías principales: Argumentación oral, siendo entendida como la base sobre la cual se desarrolló el análisis del problema, Modelo ONU, el medio por el cual se realizó la intervención con la cual se pretende mejorar dicha competencia comunicativa, y el pensamiento crítico, señalado como el alcance o resultado que se obtuvo de la propuesta planteada.

##### **4.1 Argumentación oral**

En el entorno educativo, la habilidad de argumentar es esencial para que los estudiantes puedan respaldar su opinión o punto de vista, generando procesos de análisis y producción ante un tema o situación. Argumentar no es opinar o el medio para generar conflictos; es más bien, según Eemeren y Groothendorst (2004) “un estudio interdisciplinario de cómo las conclusiones

pueden ser alcanzadas a través del razonamiento lógico; reclamaciones basadas, o no, en premisas” (p.117), es por ello por lo que el aprender a argumentar de manera efectiva es crucial.

Weston (2006) menciona que la argumentación es, “ofrecer un conjunto de razones o de pruebas en apoyo de una conclusión” (p. 11), por lo tanto, la argumentación se enfoca en analizar las razones detrás de las decisiones tomadas, involucrando argumentos, intereses o conocimiento compartido con el propósito de respaldar o debatir la validez de ideas mediante pruebas fundamentadas. En este ejercicio consciente, como lo es argumentar se encuentra que Weston propone una serie de reglas generales con respecto a la composición de un argumento corto, las cuales señalan un punto de partida directo y conciso para quienes dan sus primeros pasos en este ejercicio.



Figura 1. Reglas generales para la composición de un argumento corto.

La construcción de un argumento corto requiere claridad lógica, precisión conceptual y orden en la exposición. Aquí, Weston propone una serie de reglas generales que permiten fortalecer la estructura argumentativa. Estas reglas no solo orientan la práctica, sino que también fomentan el pensamiento crítico al exigir razonamientos bien fundamentados y comunicados con eficacia. Así, un argumento breve puede ser una herramienta poderosa cuando está cuidadosamente compuesto.

De igual forma, Albornoz J. 2017 postula en su *Manual ASPADE Debate y Argumentación para el Desarrollo de Pensamiento Crítico* tipos de argumentos como:

- *Argumentos causales* son aquellos que explican las razones por las cuales se produce lo afirmado en la tesis. Se basa en la capacidad de un hecho de generar otro.
- *Argumento de deducción* en el cual se conoce un principio o regla general, denominado premisa mayor, y un caso particular, conocido como premisa menor. Si logramos determinar que el caso particular pertenece a aquellos contenidos en la regla general, podremos utilizar un razonamiento deductivo para decir que el caso particular va a compartir las características del conjunto, es decir, de aquellos casos comprendidos en la regla general.
- *Argumentos de disyunción o dilema* es una estructura de razonamiento basada en los primeros principios lógicos, de que nada puede ser y no ser al mismo tiempo y en el mismo sentido, y que por tanto las cosas son o no son, sin existir la posibilidad de una tercera opción de por medio.
- *Argumentos de analogía* son un método de razonamiento que se basa en encontrar similitudes entre elementos, para en función de ellos determinar que, si los elementos a comparar se parecen en algunos aspectos, es probable que también se parezcan en otros. La analogía es la base del ya revisado método inductivo, ya que es en función de ésta que, a través de muchas similitudes, se llega a la idea de una igualdad más o menos general (dependiendo de la cantidad de excepciones existentes).
- *Argumentos de autoridad* este no es más que una aplicación del razonamiento inductivo, pero reconociendo que no nos encontramos ante una regla universal o verdad absoluta, sino que ante una verdad probable.

- *Argumentos de inducción* en el cual se analizan casos particulares para en función de estos llegar a la conclusión de que existe una regla general. Producto de que en la inducción se pasa por un proceso de generalización, es que se dice que las conclusiones obtenidas a través de ésta serán siempre probables. Esta explicación, expuesta de manera magistral por el profesor Rafael Echeverría. (2008, p. 197)

Recordemos que el problema de la inducción consistía en afirmar la imposibilidad de fundar leyes generales y universales a partir de la acumulación de observaciones y, por lo tanto, mediante el proceso de inducción. Ningún número de observaciones particulares permite, según Hume, obtener como conclusión una proposición universal. Aunque constatamos que el sol se levanta todos los días, no podemos concluir que el sol se levantará necesariamente al día siguiente de nuestra última observación. Nada impide que una observación futura contradiga lo que han constatado todas las observaciones pasadas. Según Hume, la conclusión universal es el resultado de una expectativa psicológica, avalada por la conveniencia práctica de hacerla. Pero no podemos afirmar que tal conclusión universal sea verdadera.

Ahora bien, teniendo en cuenta el actual contexto educativo se refleja cómo se mantiene el concepto de una educación donde no se les exige a los estudiantes que desarrollen sus habilidades argumentativas. Dentro de lo expuesto por Estanislao Zuleta (2006), se argumenta que la escuela tradicional ha tenido como objetivo central la formación de empleados que, en su mayoría, no necesitan desarrollar habilidades de pensamiento crítico o capacidad argumentativa; esto debido a que sus funciones laborales se centran en rutinas donde el objetivo es obedecer y cumplir responsabilidades establecidas por instituciones.

Es a partir de esto, que se da cuenta de los vacíos de la formación comunicativa, lo cual va en contravía con la idea de que los actos de habla, pensándolos como una conducta comunicativa cotidiana, van más allá de la gramática abarcando también y fundamentalmente aspectos de desarrollo del pensamiento.

Mencionar este componente esencial de la vida en este trabajo se considera pertinente en tanto que, viéndolo dirigido a estudiantes de sexto grado, implica la capacidad de presentar argumentos sólidos, respaldados por evidencias relevantes y lógica persuasiva; porque es a través de la argumentación, que se exploran diferentes perspectivas, se defienden posturas y se fomenta el diálogo crítico entre pares. La capacidad de construir y evaluar argumentos es esencial para el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes, es por ello que los tipos de argumento expuestos anteriormente fueron trabajados en el aula.

#### **4.2 Pensamiento crítico**

Teniendo en cuenta el propósito de esta propuesta de investigación, se vio el pensamiento crítico desde una perspectiva pedagógica para el fortalecimiento y desarrollo de habilidades que encaminaron a generar este tipo de prácticas o pensamientos en la comunidad educativa. Facione (2007) afirma que “el pensamiento crítico es un pensamiento que tiene propósito (probar un punto, interpretar lo que algo significa, resolver un problema)” (p.3) ya que, lograr tomar hechos que se presentan en la cotidianidad dudar de ellos, analizarlos, argumentar y crear opiniones basado en lo visto, aprendido o escuchado es sustentar desde fundamentos.

Según Santrock J. la inquietud por fomentar el pensamiento crítico no es algo nuevo entre los educadores; el autor cita a referentes como John Dewey quien en 1933 resaltaba la relevancia de que los estudiantes logren desarrollar habilidades de pensamiento reflexivo; o como Max

Wertheimer en 1945 quien habló sobre el pensamiento productivo, contraponiéndolo al ejercicio de atinar a respuestas.

Sin embargo, es relevante resaltar la definición sugerida por los teóricos Elder y Paul en 2003, dónde sostienen que:

El pensamiento crítico es ese modo de pensar, sobre cualquier tema, contenido o problema, en el cual el pensante mejora la calidad de su pensamiento al apoderarse de las estructuras inherentes del acto de pensar y al someterlas a estándares intelectuales. Teniendo como resultado un pensador crítico y ejercitado capaz de formular problemas y preguntas vitales con claridad y precisión, acumular y evaluar información relevante y usar ideas abstractas para interpretar esa información efectivamente, llegar a conclusiones y soluciones probándolas con criterios y estándares relevantes, pensar con una mente abierta reconociendo los supuestos, implicaciones y consecuencias y finalmente, idear soluciones a problemas complejos. (p.4)

Visto así, se entiende que el pensamiento crítico es una capacidad de orden superior que permite analizar información, inferir acciones, proponer alternativas y argumentar una posición respecto a una problemática la cual puede procesar ideas o generarlas. Mediante el pensamiento crítico los estudiantes realizan procesos más conscientes de cada acción o evento tomando en consideración sus implicaciones y causas, es por ello pertinente mencionar tres elementos clave expuestos por Paul y Elder (2003): Los estándares intelectuales, los elementos del razonamiento y las características intelectuales.

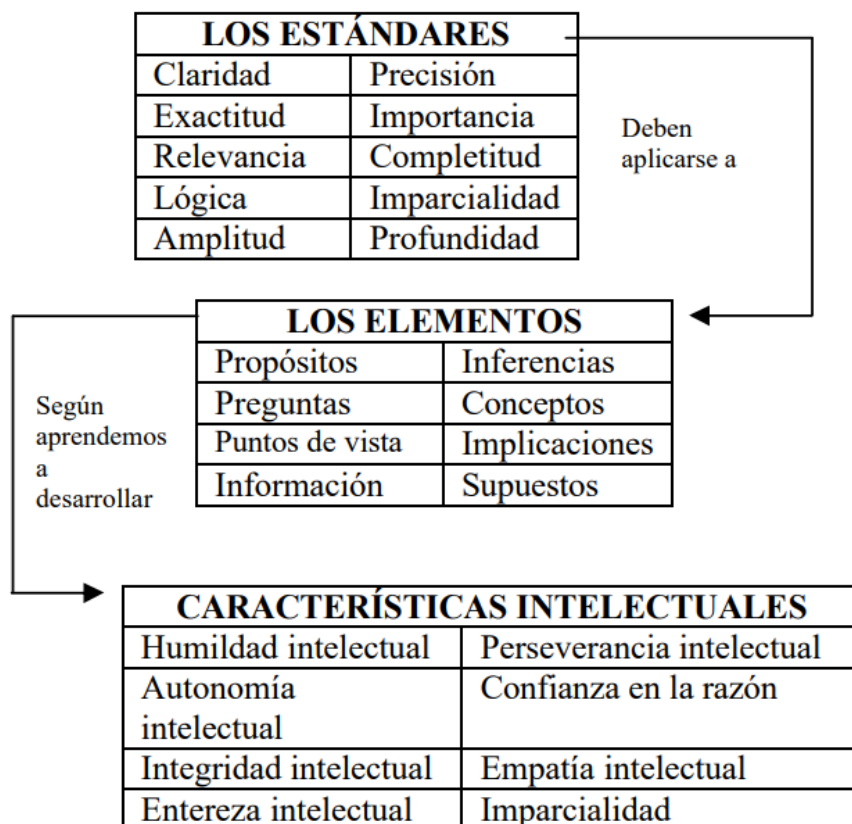


Figura 2. Interrelación entre los estándares, elementos y características intelectuales del pensamiento crítico.

En el modelo expuesto, estos elementos no solo son fundamentales para analizar y evaluar información de manera efectiva, sino que también promueven una comprensión más profunda y una toma de decisiones más informada. En su conjunto, estas características intelectuales forman la base de un pensamiento crítico y sólido y son esenciales para navegar con éxito en un mundo cada vez más complejo y lleno de información, como lo es el actual, en el cual las estudiantes, no solo de la institución educativa La Merced IED, se encuentran expuestas día a día.

#### 4.2.1 Estándares intelectuales

Los estándares intelectuales universales son criterios esenciales que se emplean para evaluar la calidad del razonamiento aplicado a problemas, temas o situaciones. La habilidad de pensar críticamente implica internalizar y aplicar estos estándares. Para facilitar el aprendizaje de los

estudiantes, los profesores deben plantear preguntas como ¿Qué relación tiene con el problema?, ¿Puede ofrecer más detalles?, entre otras que será ampliadas en la propuesta de intervención, las cuales busquen desafiar la capacidad de pensamiento crítico que posee cada estudiante, fomentando así su responsabilidad en el proceso de pensar. Estas preguntas, cuando se incorporan de manera regular en el aula, se convierten en parte integral de los cuestionamientos que los estudiantes necesitan plantearse. El objetivo es que estas interrogantes se integren en el pensamiento hasta convertirse en una voz interior que los oriente hacia un razonamiento cada vez sustentado y acorde con su realidad.

En la sesión 5-2024 se realizó una serie de preguntas guía que permitieron vislumbrar en las estudiantes los estándares propios de lo expuesto por Paul y Elder como lo son: claridad, exactitud, precisión, relevancia, profundidad, amplitud, lógica, importancia, imparcialidad y completitud. El comprender y emplear estos estándares fue el primer paso, que las estudiantes tomaron para así, abordar la siguiente subcategoría de manera consciente y dando utilidad a lo aprendido.

#### ***4.2.2 Elementos del pensamiento***

Al hacer referencia a los elementos del pensamiento señalados por Paul y Elder, se pretende partir del razonamiento, pues es desde allí que los autores explican que, para obtener un razonamiento sólido en un tema específico, es necesario reflexionar cuidadosamente sobre las ramificaciones que surgen de este proceso en particular; es fundamental considerar detenidamente las posibles consecuencias derivadas de las decisiones que se toman; hay implicaciones inherentes al pensamiento y al comportamiento, incluso si no son evidentes a simple vista.

Es por lo anterior que se entiende que la capacidad de pensar de manera crítica está estrechamente ligada a la necesidad de analizar y comprender el motivo detrás de una decisión. Los procesos de razonamiento, al ser reflexivos, también conducen a construir argumentos sólidos que respalden la justificación de esa elección.

Con relación a la subcategoría mencionada anteriormente, según lo expuesto por Paul y Elder, se entiende que los estándares intelectuales deben aplicarse a los elementos del pensamiento, pues es a partir del propósito, información, inferencia, conceptos, supuestos, implicaciones, puntos de vista, y preguntas aquí expuestas, que se dio paso al desarrollo en el aula de procesos orientados a la comprensión, uso y mayor acercamiento al objetivo de identificar cómo las estudiantes implementaban estrategias para la producción de discursos y conexión de aprendizajes con sus contextos inmediatos en pro del desarrollo del pensamiento crítico.

#### ***4.2.3 Características intelectuales***

Según lo expuesto por Paul y Elder, las subcategorías anteriormente expuestas son la base que guiará el desarrollo de las características intelectuales aquí mencionadas. Se cuenta con ocho características intelectuales esenciales que van ligadas al proceso de conciencia frente a los límites, necesidades e intereses del conocimiento. Para cada una de estas características se exponen sus antítesis apuntando a una explicación del tipo de proceso que se realiza y en el cual cada individuo debería encontrarse.

- **Humildad vs Arrogancia intelectual**

Ser consciente de las fronteras del conocimiento, lo cual incluye reconocer la susceptibilidad particular a situaciones donde el egocentrismo puede ser engañoso; tener sensibilidad hacia los prejuicios, inclinaciones y restricciones de la propia perspectiva. La humildad intelectual implica aceptar que no se debe fingir saber más de lo que realmente se

sabe. No se trata de rendición ni debilidad, sino más bien de renunciar a la presunción, la vanidad o la arrogancia, y reconocer la validez lógica, o la falta de ella, en nuestras propias creencias.

- Entereza vs Cobardía intelectual

Ser conscientes de la necesidad de enfrentar y abordar de manera justa ideas y creencias, incluso aquellas que no nos atraen inicialmente. Reconocer que algunas ideas consideradas peligrosas pueden tener justificación racional, mientras que algunas creencias arraigadas pueden ser falsas. Requiere valentía intelectual para cuestionar nuestras propias convicciones y determinación para enfrentar las consecuencias de desafiar la norma.

- Empatía vs Estrechez intelectual

Ser consciente de la necesidad de empatizar con los demás para comprenderlos implica la habilidad de entender con precisión los puntos de vista y el razonamiento de los demás, así como la capacidad de razonar a partir de premisas y supuestos diferentes a los nuestros. También implica recordar conscientemente momentos en los que estábamos equivocados, incluso cuando creíamos tener razón, y ser capaces de imaginar volver a estar en esa situación.

- Autonomía vs Conformidad intelectual

Dominar de manera racional los valores, creencias e inferencias implica aprender a pensar de manera autónoma y controlar el proceso de razonamiento. En el contexto del pensamiento crítico, esto supone comprometerse a analizar y evaluar las creencias basadas en la razón y la evidencia. Significa cuestionar cuando la razón lo requiere, creer cuando la razón lo justifica, y aceptar cuando la razón lo dicta.

- Integridad vs Hipocresía intelectual

Reconocer la importancia de la honestidad en el pensamiento implica mantener estándares intelectuales consistentes, aplicándonos el mismo rigor de evidencia que exigimos a los demás. Practicar la coherencia entre lo que se predica y lo que se hace, y admitir con humildad las inconsistencias en el pensar y actuar

- Perseverancia vs Pereza

Ser consciente de la necesidad de emplear la perspicacia intelectual y la verdad, incluso en medio de desafíos y obstáculos. Mantenerse fiel a los principios racionales a pesar de la oposición irracional de otros, y perseverar en la resolución de confusiones y asuntos pendientes para alcanzar una comprensión más profunda.

- Confianza en la razón vs Desconfianza en la razón y en la evidencia

Confiar en que tanto nuestros propios intereses como los de la humanidad se verán beneficiados al dar paso a la razón y al fomentar el desarrollo del pensamiento crítico en las personas. Se cree en la capacidad de la gente para aprender a razonar por sí mismos, construir visiones racionales y llegar a conclusiones lógicas, a pesar de los desafíos sociales y humanos.

- Imparcialidad vs Injusticia

Reconocer la necesidad de tratar todos los puntos de vista de manera imparcial, independientemente de los sentimientos o intereses personales, de uno mismo, amigos, comunidad o nación. Esto implica adherirse a estándares intelectuales sin considerar las posibles ventajas que uno o su grupo puedan obtener.

En términos generales, los individuos que desarrollan habilidades de pensamiento crítico demuestran independencia intelectual. Esto implica asumir la responsabilidad de sus propias ideas y de su vida personal, en contraposición a depender de otros para guiar y controlar sus

decisiones, apuntando a potenciar en las estudiantes la toma de una posición crítica al argumentar sus ideas.

En otras palabras, al analizar su propio pensamiento, las estudiantes se capacitan para tomar decisiones autónomas en diversas situaciones, desligándose de la subordinación de otros. Como fue anteriormente mencionado, Paul y Elder sostienen que aquellos que piensan críticamente aprenden a asumir la responsabilidad de sus creencias, valores y formas de pensar (p. 38). En esencia, adquieren la capacidad de reflexionar por sí mismos, evaluar opciones y alternativas, considerando todos los aspectos relevantes para tomar la mejor decisión posible.

Es así, que se considera pertinente esta categoría como factor clave en el fortalecimiento, no solo de del pensamiento crítico, sino también en el de la argumentación oral de las estudiantes ya que, al evaluar la información, los argumentos y las implicaciones de diferentes opciones, esta técnica permite que, en cada uno de sus procesos, las estudiantes sean capaces de seleccionar la mejor alternativa y la influencia de sesgos cognitivos o emocionales será menor.

#### **4.3 Modelo ONU**

El Modelo de las Naciones Unidas es un programa educativo que ha experimentado un crecimiento notable alrededor del mundo en los últimos años. El objetivo de este programa es que los estudiantes desempeñen el papel de delegados de los países que forman parte de la Organización de las Naciones Unidas. En este rol, los estudiantes participan en debates y negociaciones de relevancia internacional colaborando con los otros participantes para llegar a acuerdos y resoluciones que beneficien a cada involucrado.

La propuesta de este modelo se encuentra de igual forma acogida y planteada a nivel local por medio del *SIMONU (Simulación de la Organización de las Naciones Unidas) Bogotá (2015)*, donde se “reconoce la necesidad de desarrollar estrategias de participación para el aprendizaje en la búsqueda de garantizar entre los miembros de la comunidad de aprendizaje el ejercicio pleno de una ciudadanía activa, democrática, responsable y solidaria”(p.7), proyectando así no solo el objetivo del colegio IED La Merced de alcanzar el “*Pensamiento y Acción para la transformación social*”, sino también la construcción de una educación incluyente, diversa y de calidad para disfrutar y aprender. Según Nussbaum (2010), la educación debería proporcionar elementos necesarios para desenvolvernarnos de manera eficaz en ese diálogo multinacional, como 'ciudadanos del mundo' (p. 114), pues esto permitirá un mejor entendimiento frente a las situaciones presentadas en diferentes contextos.

El proponer este modelo como recurso para alcanzar el pensamiento crítico en los estudiantes, es una técnica que no solamente permite el debate y desarrollo de argumentos, sino de igual forma el asumir roles de participación activa, logrando alinearse con la teoría de aprendizaje social de Bandura (1977) la cual sostiene que el aprendizaje no se limita únicamente a procesos cognitivos individuales, sino que también depende de la interacción entre individuos. En este sentido, promoviendo el trabajo colaborativo no solo permitirá adquirir habilidades y destrezas como el pensamiento crítico sino también habilidades comunicativas.

Pregunta problema	Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Indicadores de logro
<p>¿De qué manera el Modelo ONU fortalece la argumentación oral y al desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes de 602 del colegio La Merced?</p>	<p>Fortalecer la argumentación oral y el pensamiento crítico a través del Modelo ONU en estudiantes del grado 602 de la IED La Merced</p>	<p>Analizar la influencia del uso de distintos tipos de argumentos —deductivo, inductivo, analógico, de disyunción o dilema, de autoridad y causal— en el fortalecimiento de la argumentación oral de las estudiantes, promoviendo la construcción de razonamientos sustentados en la claridad, la coherencia y la pertinencia.</p>	<p>Argumentación oral</p>	<p>Argumentos causales Argumentos de deducción Argumentos de disyunción o dilema Argumentos de analogía Argumentos de autoridad Argumentos de inducción</p>	<p style="text-align: center;">39</p> <p>Desarrolla la capacidad para argumentar y expresar sus puntos de vista de manera efectiva.</p> <p>Mejora las habilidades de escucha activa y respeto hacia las opiniones de los demás.</p> <p>Fomenta la investigación y la presentación de argumentos sólidos y fundamentados en evidencia.</p>
		<p>Identificar estrategias pedagógicas que promuevan la producción de discursos reflexivos y la articulación de aprendizajes significativos, integrando el contexto de las estudiantes como eje para el desarrollo de la autonomía, la claridad y la coherencia propias del pensamiento crítico.</p>	<p>Pensamiento Crítico</p>	<p>Estándares intelectuales Elementos del razonamiento Características intelectuales</p>	<p>Reconoce los diferentes niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico).</p> <p>Analiza temas controversiales desde la búsqueda de información para la argumentación.</p> <p>Toma postura frente a discusiones y debates integrando elementos como juicios, criterios, opiniones, investigaciones, etc.</p>
		<p>Promover la toma de decisiones argumentadas a partir del desarrollo de posturas críticas y reflexivas mediante la implementación del debate Modelo ONU como estrategia pedagógica para fortalecer la argumentación oral y el diálogo.</p>	<p>Debate Modelo ONU</p>	<p>Debate</p>	<p>Reconoce el Modelo ONU, sus características y elementos constitutivos.</p> <p>Identifica la relevancia del debate en el Modelo ONU.</p> <p>Aplica las estrategias de negociación y construcción de acuerdos para direccionar el debate desde el Modelo ONU.</p>

## 5. CAPÍTULO III. DISEÑO METODOLÓGICO

En esta sección se expone el paradigma, el enfoque, la metodología y los instrumentos utilizados para la recolección de información en el desarrollo de este proyecto. Estos elementos permitieron definir las directrices que orientaron el proceso investigativo, así como la organización de las técnicas empleadas para la recolección y el análisis de los resultados.

### 5.1. Paradigma

El paradigma bajo el cual se desarrolla la presente investigación es el crítico social. Siguiendo la línea de pensamiento de Alvarado & García (2008), este enfoque se basa en la crítica social y en una reflexión interna que surge de las necesidades, juicios y valores de los grupos, con el propósito de generar transformaciones que permitan al individuo acercarse a procesos de emancipación a través de la construcción del conocimiento. Inspirado en la teoría crítica, este paradigma aboga por una investigación que vaya más allá de lo meramente teórico, centrándose en el desarrollo de procesos de comprensión de la realidad como una práctica concreta.

La realidad educativa frente al paradigma crítico social se caracteriza por un enfoque que busca comprender y transformar las estructuras sociales y educativas para promover la equidad, la justicia y la inclusión. Este paradigma reconoce que la educación no es neutral, sino que está influenciada por las relaciones de poder y las estructuras sociales que perpetúan la desigualdad. En este sentido, la realidad educativa se ve marcada por la existencia de inequidades y exclusiones basadas en diversos factores. Según Tatar & Vargas (2017), en el contexto educativo, la aplicación del paradigma crítico social desde una perspectiva holística resulta altamente valiosa, ya que permite la creación y emergencia del conocimiento a través de la práctica, además de destacar la importancia de los aportes provenientes de la diversidad y las

diferencias entre los participantes. En este sentido, la realidad educativa se caracteriza por la presencia de situaciones que estimulan la reflexión y la necesidad de implementar acciones y procesos para abordar la complejidad y la diversidad en el aula, la cual se define por la variedad en las edades de los estudiantes, su desarrollo en diversas habilidades y las demandas de su entorno inmediato.

Este paradigma se postula en la presente investigación en la medida en que se busca emancipar a las estudiantes por medio del objetivo que apunta a potenciar la toma de una posición crítica al argumentar sus ideas, logrando así mejorar las habilidades de argumentación oral y toma de decisiones que sus contextos inmediatos les proporcionan. Por consiguiente, el objetivo, de la institución educativa donde este proyecto tiene lugar, resaltado en la presente investigación estará cada vez más cerca de ser logrado ‘pensamiento y acción para la transformación social’.

## **5.2. Enfoque**

El enfoque de la presente investigación es cualitativo, pues al ser este un camino conceptual orientado a la comprensión profunda de los fenómenos sociales y humanos “utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación” Hernández, Fernández y Baptista (2022) (p.10). logrando así, una comprensión amplia de los datos e información recolectada considerando el contexto y las interacciones entre los diferentes elementos que lo componen.

El enfoque explicado por Sampieri Hernández (2003), al ser inductivo converge con la presente investigación en tanto que el componente de oralidad no ha sido abordado puntualmente

en las aulas y no ocupa un papel explícito como objeto de aprendizaje en el territorio colombiano.

El propósito de examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, permite profundizar en sus puntos de vista, interpretaciones y significados incorporando así elementos como la inmersión inicial en el campo, la interpretación contextual y la recopilación de datos.

Estos componentes pueden ser analizados de manera más específica a través de cinco etapas interconectadas propuestas por Grinnell (1997), y abordadas por Sampieri en *la metodología de la investigación*, las cuales son: la observación y evaluación de los fenómenos, la formulación de suposiciones o ideas como resultado de estas observaciones, la comprobación del grado de fundamentación de estas suposiciones, la revisión de las mismas a la luz de las pruebas obtenidas, y la propuesta de nuevas observaciones y evaluaciones para aclarar, modificar o fundamentar las suposiciones existentes, así como para generar nuevas ideas.

Al tomar como punto de partida lo anteriormente nombrado, se alude a la recolección y análisis de los datos que fueron adquiridos a partir de la observación. Se cuenta con una serie de registros llevados a cabo entre el periodo 2023-1 y 2024-1 plasmados en diarios de campo. Es a partir de estas anotaciones iniciales que se logra documentar la descripción del ambiente, las interacciones y experiencias con las cuales las estudiantes se ven relacionadas, dando paso a la formulación del cuestionamiento ligado al área de español con respecto a las habilidades comunicativas, especialmente a la oralidad. Estos hallazgos, planteados a la luz de lo rastreado en documentos a nivel nacional e internacional dio lugar a la interpretación de los datos los

cuales permitieron postular categorías como argumentación oral, debate modelo tipo ONU y pensamiento crítico.

El enfoque cualitativo se postula en la presente investigación ya que a partir de su proceso inductivo y recurrente se logró analizar, de manera no necesariamente lineal, múltiples escenarios donde la profundidad y amplitud del fenómeno estudiado ligado al fortalecimiento de la argumentación oral, permitió desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante y después de la recolección y análisis de datos.

### **5.3. Metodología de investigación**

Haciendo concordancia con lo expuesto anteriormente en el enfoque y paradigma propuestos en la presente investigación, este proyecto se realiza a la luz de la metodología investigación acción educativa. Corey (1953) define la aplicación de la investigación acción a la educación como el proceso a través del cual los docentes estudian su propia praxis para resolver los problemas personales de la misma, y sus implicaciones suelen ser de carácter social.

En este sentido, se encuentra que para desarrollar de forma óptima esta metodología es necesario reflexionar sobre un área problemática al interior de lo que se planea y ejecuta buscando alternar las dinámicas en relación con la situación problema encontrada en el espacio académico en pro de mejorar el respectivo aspecto señalado por medio de un proceso cíclico de análisis, reflexión, deconstrucción, reconstrucción y experimentación, el cual a su vez atiende al proceso inductivo explicado anteriormente y justifica el uso de estos componentes de la investigación, pues al ser un ciclo tan recursivo y que da paso a variables "se podría convertir en un ciclo virtuoso que de origen a procesos de transformación y renovación" Morin. E. (1986) (p. 33).

Asimismo, en lo planteado por Sampieri (2003), se encuentra una concordancia con las fases cíclicas en donde resalta un espiral de actuar, pensar y observar (p.419) orientados a una visión emancipatoria. A partir de este proceso cíclico: desde la recolección de datos mediante representaciones visuales, como lo fue la observación participante y los elementos de recolección de datos, pasando por la interpretación en contextos y categorías, plasmado en el diagnóstico, hasta el manejo organizado de la información en bases de datos, plasmado en las fases dirigidas a la organización y análisis de resultados; este ciclo refleja la naturaleza iterativa y reflexiva del trabajo cualitativo, clave para una comprensión profunda del fenómeno estudiado.

Tal como el objetivo señalado en la presente investigación y en relación con lo propuesto por la institución en la cual la misma fue llevada a cabo donde se remarca que las estudiantes deben alcanzar el *“Pensamiento y Acción para la transformación social”*.

#### **5.4. Instrumentos de recolección de datos**

Los siguientes instrumentos de recolección de datos empleados en esta investigación se fundamentan en las propuestas de Bonilla y Rodríguez (1995) en su libro *Más allá del dilema de los métodos* y Hernández, Fernández y Baptista (2014) en el libro *metodología de la investigación*.

- **Entrevista no estructurada:** Este método es útil para comprender y aclarar situaciones observadas, permitiendo al entrevistado expresarse de manera libre y detallada. Las preguntas se formulan sin seguir un esquema rígido, facilitando una exploración flexible del tema. Este instrumento se utilizó inicialmente con la docente titular de la asignatura para identificar aspectos relacionados con sus metodologías y las habilidades a desarrollar en el grupo 602. Ver anexo

- Observación participante: Involucra una inmersión profunda en distintos contextos y situaciones sociales, manteniendo un papel activo y reflexivo respecto a los eventos, sucesos e interacciones que se observan. (Hernández, Fernández y Baptista, p. 399. 2014).

Este instrumento de recolección de datos fue empleado en la mayoría de sesiones del 2023-1 con el objetivo de evidenciar posibles falencias o puntos a mejorar y fortalecer en el grupo.

- Diario de campo: Este registro documenta elementos que se convierten en unidades de análisis, acompañados de comentarios y datos que proporcionan evidencia y mayor detalle del fenómeno estudiado. (Hernández, Fernández y Baptista, p. 401, 2014) Incluye datos y descripciones detalladas sobre los elementos de interés del investigador y los fenómenos que surgen durante una clase, destacando las interacciones entre docentes y estudiantes, y entre los propios estudiantes. Aquí podemos remitirnos a los anexos, donde día a día se registran datos que permitieron el desarrollo de la presente investigación.
- Prueba diagnóstica: Esta herramienta se emplea para medir, mejorar y comprender, a través de la investigación y el análisis de datos, el conocimiento y las necesidades individuales de los estudiantes. Es parte de un proceso de evaluación continua que permite implementar las medidas necesarias basadas en los resultados obtenidos.

A partir de los instrumentos de recolección de datos descritos e implementados anteriormente, se logró desarrollar una prueba en la cual se evidenciaron los puntos anteriormente mencionados, obteniendo así el objetivo de este proyecto. Ver anexo.

### **5.5.Consideraciones éticas**

Al inicio del ejercicio de observación, se realiza por parte de los acudientes y padres de familia del grado 602 del colegio la merced IED, el diligenciamiento de formato de consentimiento informado con el fin de obtener datos de orden investigativo para el diagnóstico, análisis y proyección de una propuesta de intervención didáctica.

## **6. CAPÍTULO IV. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

En este apartado se presenta el modelo pedagógico que fundamenta la propuesta investigativa, así como las tres etapas previstas para su implementación: sensibilización, intervención y evaluación. Con base en estas fases, se organizan las actividades planificadas para la ejecución gradual del proyecto, cuyo objetivo es fortalecer la argumentación oral a través del debate tipo modelo ONU, teniendo como resultado el desarrollo del pensamiento crítico.

### **6.1.Modelo pedagógico**

El análisis, la reflexión y la argumentación oral han sido nociones constantes a lo largo de este trabajo investigativo el cual se caracteriza por ser guiado y desarrollado a través del modelo pedagógico denominado pedagogía crítica. En el libro pedagogías del siglo XXI (2015) de Jaume Carbonell, se menciona y se caracteriza este modelo como uno en el cual las escuelas asumen un rol que permite la libre argumentación y simultáneamente hace hincapié en “comprender y transformar la realidad a favor de la igualdad y la promoción cultural de los desfavorecidos, pues está en permanente reconstrucción y nunca se da por acabado.” (p.65).

Este modelo nace a partir de los ideales de Freire quién pensaba al docente como un sujeto inmerso en su contexto, no como un ser ajeno; quien participa y realiza un proceso de reconocimiento, deconstrucción y reconstrucción teniendo en cuenta su entorno. Adicionalmente, los estudiantes se reconocen como sujetos activos, participes en su proceso y conscientes de su desarrollo, en otras palabras "El educando se reconoce conociendo los objetos, descubriendo que es capaz de conocer, asistiendo a la inmersión de los significados en cuyo proceso se va tornando también significador crítico." Freire (1999, p.66).

Lo mencionado anteriormente se enmarca a lo largo de la investigación debido a la propuesta de lograr un fortalecimiento en la argumentación oral de las estudiantes del grado 602 del colegio La Merced. En cumplimiento de este objetivo, se implementa una estrategia como el debate para alcanzar un "Pensamiento y Acción para la transformación social". Este principio establecido por el colegio La Merced IED se ve sustentado en la teoría de la acción comunicativa (1988) señalada por Habermas, en la que propone que las estudiantes actúen "no como ser individual sino como ente colectivo" para así generar "acuerdos y coordinar acciones encaminadas a la transformación social." (p.68).

## **6.2 Propuesta de intervención**

La propuesta de intervención pedagógica del presente proyecto buscó fortalecer la argumentación oral y el desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes del grado 602 del Colegio La Merced IED, situando la enseñanza de las habilidades comunicativas en un contexto participativo y reflexivo propio de la era actual. A partir de la implementación del debate tipo Modelo ONU, se pretendió propiciar espacios donde las estudiantes asumían un rol activo como

participantes críticas y conscientes de su proceso de aprendizaje, capaces de construir, analizar y comunicar ideas de manera fundamentada.

Esta propuesta se sustenta en el modelo pedagógico de la pedagogía crítica, complementado con los principios del constructivismo y del aprendizaje social, orientados a promover la autonomía, la cooperación y la toma de decisiones argumentadas. En coherencia con el Proyecto Educativo Institucional “Pensamiento y acción para la transformación social”, la intervención se estructuró en tres fases que se encuentran desarrolladas en el siguiente capítulo: sensibilización, centrada en el reconocimiento de la oralidad como medio para la expresión y el pensamiento; intervención, dedicada a la práctica del debate y el uso de distintos tipos de argumentos — deductivo, inductivo, analógico, de autoridad, causal y de dilema—; y evaluación, enfocada en el análisis de los avances comunicativos y críticos alcanzados. El proceso culminó con la realización de debates formales inspirados en el Modelo de las Naciones Unidas, que funciona como producto pedagógico y herramienta para fortalecer la expresión oral, la reflexión y la construcción colectiva de ideas en el aula.

## **7. CAPÍTULO V. ORGANIZACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS**

En el presente acápite se dará cuenta del análisis y organización de resultados arrojados por las intervenciones realizadas en el periodo 2023-1 al 2024-1 con 28 estudiantes del colegio La Merced IED. Aquí, se presentarán las tres fases que atravesó el proyecto siendo estas: sensibilización, intervención y evaluación. A lo largo de estas se propone una convergencia entre el Modelo ONU y diversas estrategias argumentativas con el fin de fortalecer la argumentación oral y el pensamiento crítico.

Cada una de las fases está sustentada por diarios de campo e intervenciones de las estudiantes donde, a la luz de los indicadores de logro establecidos en la matriz categorial (ver pg. 36), se analiza y registra el proceso que se tuvo durante el desarrollo de esta propuesta investigativa y el cumplimiento o no de dichos indicadores. Las fases explicadas a continuación, como fue mencionado anteriormente, tienen cada una tres momentos, sensibilización-intervención-evaluación, relacionados con las tres categorías propuestas en el presente trabajo y sus respectivos indicadores de logro.

La categoría argumentación oral y subcategorías tipos de argumentos tienen como indicadores de logro *desarrollar la capacidad para argumentar y expresar sus puntos de vista de manera efectiva, mejorar las habilidades de escucha activa y respeto hacia las opiniones de los demás y fomentar la investigación y la presentación de argumentos sólidos y fundamentados en evidencia.*

En la siguiente categoría, debate Modelo ONU, se proponen como indicadores de logro *reconocer el Modelo ONU, sus características y elementos constitutivos, identificar la relevancia del debate en el Modelo ONU y aplicar las estrategias de negociación y construcción de acuerdos para direccionar el debate desde el Modelo ONU.*

En cuanto a la tercera categoría, pensamiento crítico, los indicadores de logro son *reconocer los diferentes niveles de comprensión, analizar temas controversiales desde la búsqueda de información para la argumentación y tomar postura frente a discusiones y debates integrando elementos como juicios, criterios, opiniones, y demás.*

Con el fin de dar cuenta de lo anteriormente mencionado, los resultados se presentaron de una forma lineal que atiende a momentos característicos de la investigación los cuales son diagnóstico, sensibilización, intervención y evaluación. En cada una de estas fases, se propuso

una serie de indicadores los cuales fueron desarrollados clase tras clase siendo el proceso registrado en diarios de campo y el avance de las estudiantes reflejado por medio de las diversas actividades realizadas a lo largo de la práctica docente; permitiendo evidenciar así el desarrollo de la investigación.

En concordancia con esto, se deben traer a colación las categorías abordadas a lo largo del proyecto: Argumentación oral, Pensamiento crítico y debate tipo ONU. Cada uno de estos conceptos adopta un rol esencial que se caracteriza por ser constante en cada una de las fases.

### **7.1 Diagnóstico**

El diagnóstico inicial permitió comprender de manera profunda las dinámicas comunicativas del grupo y reconocer que la oralidad, particularmente la argumentación, requería un fortalecimiento intencionado. Más allá de identificar dificultades técnicas —como la proyección de la voz o la fluidez verbal—, se evidenció que las estudiantes presentaban inseguridad al expresar sus ideas, poca estructuración en sus discursos y limitadas oportunidades para ejercer la palabra como medio de reflexión y construcción colectiva. Estas observaciones, derivadas de la interacción constante en el aula y de los instrumentos aplicados, revelaron que las dificultades en la expresión oral no se limitan al dominio lingüístico, sino que están estrechamente vinculadas con aspectos emocionales, sociales y de participación activa.

Desde una mirada cualitativa, el análisis de estas experiencias permitió interpretar la oralidad no solo como una habilidad comunicativa, sino como un espacio de diálogo, reconocimiento y pensamiento crítico. La interacción entre las estudiantes mostró la necesidad de crear escenarios pedagógicos donde la palabra se convierta en herramienta para el intercambio de ideas, la negociación de sentidos y la toma de postura frente a problemáticas reales.

Estos ejercicios no solo pusieron de manifiesto las debilidades del grupo en habilidades comunicativas, particularmente en su forma de argumentar, sino que también permitieron articular los resultados obteniendo de allí los indicadores de logro de cada categoría propuesta que se pretenden alcanzar a lo largo del proceso de intervención, con el fin de mejorar significativamente las habilidades comunicativas de las estudiantes. En coherencia con estos hallazgos, la propuesta de intervención se estructuró en tres fases que responden a las necesidades detectadas: una fase de sensibilización, orientada al reconocimiento de la oralidad y su valor en la comunicación y la convivencia; una fase de intervención, centrada en la práctica del debate tipo Modelo ONU como estrategia para desarrollar la argumentación y el pensamiento crítico; y una fase de evaluación, destinada a reflexionar sobre los avances alcanzados y las transformaciones evidenciadas en el proceso.

## **7.2 Fase 1: Sensibilización – ¿Qué papel juega la oralidad en nuestra vida diaria?**

La fase de sensibilización incluyó actividades centradas en la introducción de las categorías de argumentación oral y pensamiento crítico. El desarrollo de la sesión fue propuesto en cuatro momentos: actividad preliminar para romper el hielo, introducción y explicación del tema, actividades prácticas donde se aplica lo visto y finalmente, el cierre orientado por la evaluación y reflexión.

El objetivo de estas actividades fue facilitar un primer acercamiento a ambos conceptos, integrando las ideas previas de las estudiantes y estableciendo desde el inicio la participación oral como un elemento fundamental en las etapas a desarrollar en la investigación. Así, durante esta fase, se recopilaron productos que reflejaron la autoevaluación de las estudiantes respecto a

las dificultades que enfrentan al comunicarse oralmente, así como la conexión teórica entre el concepto de argumentación oral y sus experiencias personales.

Para dar inicio con el proceso de argumentación oral, se planteó una sesión completa que permitiera a las estudiantes entrar en confianza con el trabajo que se realizó a lo largo de sus clases. El abordaje de este primer espacio estuvo pensado en tres momentos; se inició con la presentación de una serie de imágenes y palabras diseñadas para evocar respuestas rápidas e inmediatas de las estudiantes. Cada una debía expresar su primer pensamiento al ver cada imagen o al leer cada palabra.

En este espacio las estudiantes mostraron un alto nivel de participación y entusiasmo, lo que permitió activar su atención desde el principio, pues a través de sus respuestas, comenzaron a identificar factores que influyen en la apropiación del componente oral, como sus experiencias previas y contextos sociales. Esto sentó las bases para más adelante discutir sobre la importancia de la oralidad desde una perspectiva social.

En un segundo momento se realizó una introducción teórica y práctica sobre oralidad, se proporcionó una definición y características de esta, enfatizando su relevancia en contextos sociales. Es a partir de este punto que el tercer momento guiado hacia dos actividades de integración y apropiación se desarrolló.

Las estudiantes participaron en una actividad donde debían comunicar una frase utilizando solo verbos, onomatopeyas y mímica, lo que les permitió experimentar diferentes formas de expresión oral y empezar a construir conciencia frente al uso e importancia de esta habilidad en sus vidas. La segunda actividad buscó integrar todo lo recolectado y visto en la sesión añadiendo un componente que apuntaba a incorporar los niveles de comprensión que serían abordados más adelante; en esta actividad se proyectó un video con temática contemplada a nivel curricular

seguido de preguntas orientadas a fomentar diferentes niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico).

En la tabla presentada a continuación se muestran porcentajes por objetivos propuestos para la sesión donde se evidencia que las estudiantes lograron identificar la importancia de la oralidad como habilidad comunicativa esencial en su vida cotidiana y en sus interacciones sociales. La actividad práctica ayudó a reforzar este aprendizaje, ya que muchas expresaron cómo se sintieron al comunicarse sin palabras.

Las preguntas sobre el video propiciaron discusiones ricas y diversas, pues las estudiantes demostraron ser capaces de hacer conexiones entre el contenido del video y sus propias experiencias sociales, lo que enriqueció su comprensión crítica.

Indicadores	Porcentaje de cumplimiento
1. Establece la importancia de la oralidad desde una perspectiva social.	65%
2. Identifica factores que permitan la apropiación de la habilidad oral.	55%
3. Reconoce los diferentes niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico)	45%

Los resultados obtenidos en la exposición de ideas coherentes y sustentadas durante la realización de actividades reflejaron un desempeño variable entre las estudiantes. En cuanto a la importancia de la oralidad desde una perspectiva social, se logró un notable 65% de cumplimiento del indicador, lo que señala que la mayoría de las estudiantes pudieron articular sus ideas y reflexiones sobre este tema de manera efectiva.

Sin embargo, en relación con la identificación de factores que permiten la apropiación de la habilidad oral, el porcentaje fue un 55%, lo que sugiere que, aunque hubo un buen

entendimiento, aún existen áreas que requieren atención para mejorar esta habilidad. Por otro lado, al reconocer los diferentes niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico), solo el 45% de las estudiantes alcanzó un nivel satisfactorio. En el marco de esta fase, fue posible evidenciar también los primeros indicios de pensamiento crítico en algunas estudiantes, reflejado en su disposición para cuestionar, contrastar ideas y construir sentido a partir de experiencias propias.

Esto señala que, si bien muchas lograron hacer conexiones relevantes, algunas aún necesitan apoyo adicional para profundizar en el pensamiento crítico. En términos de presentación, se observó que el 60% de las estudiantes logró comunicar sus ideas con fluidez logrando regular adecuadamente el volumen y la entonación para respaldar su discurso, lo que indica que hubo aspectos importantes a mejorar en estas áreas.

Es importante destacar que los resultados favorables obtenidos durante el proceso diagnóstico y la sensibilización inicial en expresión no verbal se convirtieron en un soporte adicional para que las estudiantes progresaran en aspectos como volumen, entonación, fluidez y coherencia; los cuales serían el soporte que dispuso a las estudiantes para que en la siguiente fase se lograra desarrollar la propuesta con base en el Modelo ONU.

Estos resultados reflejan un proceso educativo alineado con los principios de la pedagogía crítica, donde se valora el diálogo y el trabajo colaborativo como medio para construir conocimiento. Estos elementos son fundamentales para una mejor expresión encaminada a la argumentación oral, permitiendo que los discursos elaborados reflejen con mayor precisión y seguridad las habilidades de las estudiantes para comunicarse frente al público.

### 6.3 Fase 2: Intervención - *¿Qué y Cómo expreso?*

Para la fase de intervención se abordó con las estudiantes, durante 12 sesiones desarrolladas en 14 semanas, las tres categorías de este proyecto: argumentación oral, pensamiento crítico y debate tipo Modelo ONU, en relación con algunos de los indicadores de logro señalados en la matriz categorial, nombrados respectivamente, como lo son: *desarrollar la capacidad para argumentar y expresar sus puntos de vista de manera efectiva, mejorar las habilidades de escucha activa y respeto hacia las opiniones de los demás, reconocer los diferentes niveles de comprensión, analizar temas controversiales desde la búsqueda de información para la argumentación, reconocer el Modelo ONU, sus características y elementos constitutivos e identificar la relevancia del debate en el Modelo ONU.*

Para dar cumplimiento a esto, las estudiantes implementaron varios elementos, como preguntas guía anotadas en notas, variación en su tono de voz, y control de sus movimientos, los cuales fueron puestos en práctica en diversos escenarios del aula, permitiendo una construcción progresiva en la planeación de las sesiones que fueron el resultado que evidencia el fortalecimiento de la argumentación oral como la habilidad central en esta investigación.

Esta fase de intervención se desarrolló en diversas sesiones diseñadas para abordar progresivamente las categorías del proyecto mediante ejercicios de simulación, investigación, debate y producción oral. Por esto, se obtuvo resultados en relación con la competencia comunicativa oral en conexión con el producto final del debate.

Cada una de las sesiones tuvo como inicio una lluvia de ideas donde las estudiantes escribieron palabras en el tablero relacionadas con el contenido de la clase anterior, permitiendo así recordar lo aprendido y establecer conexiones con el nuevo contenido. Cabe mencionar que

en este grupo se presentaban escenarios de timidez y nerviosismo, y el desarrollo de estas actividades de apertura permitió que las estudiantes se sintieran involucradas al contribuir en el desarrollo de la clase.

A la luz de la pedagogía crítica de Freire (1999), este tipo de dinámicas transformaron el aula en un espacio de participación horizontal, donde las estudiantes dejaron de ser receptoras para convertirse en protagonistas de su proceso de aprendizaje, generando así un ambiente colaborativo consolidando conceptos fundamentales no solo para la clase sino también para su desarrollo personal.

La primera categoría abordada en esta etapa fue argumentación oral, la cual se trabajó desde los postulados de Eemeren y Grootendorst (2004) y Weston (2006) quienes convergen en el concepto de que la argumentación se enfoca en analizar las razones detrás de las decisiones tomadas, involucrando argumentos, intereses o conocimiento compartido con el propósito de respaldar o debatir la validez de ideas mediante pruebas fundamentadas.

Es a partir de esto que, la primera parte de esta fase se caracterizó por señalar e introducir los tipos de argumentación oral mencionados por Albornoz J. (2017) desde la actividad propuesta curricularmente, donde con las estudiantes se dialogó sobre la problemática expuesta en el texto destinado a la clase. La discusión se centró en temas cercanos a su cotidianidad, que les permitieran conectar la argumentación con situaciones reales y significativas. Entre los temas abordados surgieron reflexiones sobre el uso responsable de las redes sociales, la importancia del respeto en la convivencia escolar, el cuidado del medio ambiente y la igualdad de género, problemáticas que despertaron el interés del grupo y generaron posturas diversas que serían abordadas más adelante.

Desde lo registrado en los diarios de campo, se resalta que las estudiantes hacen uso, en su mayoría, de dos tipos de argumento: causales y analógicos. En esta primera sesión se tuvo como objetivo desarrollar la capacidad para argumentar y expresar sus puntos de vista de manera efectiva, aludiendo al fortalecimiento de esta habilidad a partir de la concientización de los tipos de argumentos y su uso, ya que, en esta primera etapa, muchas de las estudiantes no eran plenamente conscientes de la estructura de sus discursos ni de qué forma expresaban sus ideas y opiniones. Sin embargo, ante el ejercicio de dialogar sobre la importancia de la oralidad permitió generar reflexiones significativas como se evidencia en las siguientes intervenciones

**E1:** *“Cuando practicas hablar en público te sientes más segura y puedes expresar tus ideas mejor”*

**E2:** *“Hablar es como bailar, todos lo pueden hacer, pero no todos saben cómo hacerlo bien”*

A partir de estas intervenciones realizadas por las estudiantes, se logró dar cuenta de una primera toma de conciencia respecto al uso de la oralidad como herramienta para comunicar y construir sentido, lo cual se alinea con el modelo de la pedagogía crítica, que promueve la expresión del pensamiento individual como vía para la transformación. Es así como se entrelaza el objetivo con las reflexiones emitidas y dos de los indicadores de logro propuestos para esta categoría.

Indicadores	Porcentaje de cumplimiento
Desarrollar la capacidad para argumentar y expresar sus puntos de vista de manera efectiva.	57%
Mejorar las habilidades de escucha activa y respeto hacia las opiniones de los demás	80%

Es desde el enfoque dado y el modelo de pedagogía crítica aplicada, donde se evidencia que los ejercicios realizados no solo les permitieron comprender mejor cómo ordenar sus ideas, sino que también fomentó un ambiente de aprendizaje activo donde cada estudiante pudo experimentar con diferentes formas de argumentar.

Teniendo en cuenta el primer indicador de logro planteado para esta categoría se evidencia que, aunque el 57% de las estudiantes logró construir sus argumentos de forma clara, el 43% restante aún presentaba dificultades para organizar sus ideas de manera lógica, lo que resalta la necesidad de fortalecer la conciencia metacognitiva sobre el proceso argumentativo.

Este hallazgo coincide con Weston (2006), quien señala que argumentar requiere más que opinar, implica articular premisas que respalden una conclusión válida. Lo anterior señaló el camino al proceso donde las estudiantes se sintieron y fueron capaces de estructurar de manera coherente lo que exponían, logrando el uso de un lenguaje variado y acorde a la temática de la cual estuvieran hablando. En contraste, y con un porcentaje de cumplimiento mayor, el 80% de ellas mejoró en la habilidad de escucha activa y respeto hacia las opiniones de los demás; ya que, como se puede evidenciar en los diarios de campo, el trabajo colectivo y el diálogo respetuoso sí encontraron un terreno fértil en el grupo, especialmente al fomentar dinámicas de retroalimentación y debate entre pares.

En la segunda parte de esta fase de intervención se abordó la segunda categoría: pensamiento crítico, en la cual, a partir de lo trabajado en la etapa de sensibilización, se buscó un acercamiento y entendimiento pleno de diversos conceptos propuesto por Paul y Elder en los estándares intelectuales de su *Mini guía para el pensamiento crítico* por medio de preguntas, las cuales serán mostradas a continuación, que permitieran fomentar una reflexión más profunda sobre el contenido y la forma de los discursos orales para así guiar su proceso.

- Claridad: ¿Podría ampliar sobre ese asunto?
- Exactitud: ¿Es posible saber con certeza si eso es cierto?
- Precisión: ¿Puede ofrecer más detalles?
- Relevancia: ¿Qué relación tiene con el problema?
- Profundidad: ¿Qué hace de esto un problema particularmente difícil?
- Amplitud: ¿Habría que examinar esto desde otra perspectiva?
- Lógica: ¿Existe una relación entre el argumento principal y la conclusión?
- Importancia: ¿Es esta la idea central en la que hay que enfocarse?
- Imparcialidad: ¿Represento los puntos de vista de otros justamente?
- Completitud: ¿Ofrezco toda la información pertinente relacionada con el tema?
- Propósito: ¿Qué trato de lograr?
- Información: ¿Qué información necesito para apoyar esta afirmación?
- Inferencias / Conclusiones: ¿Cómo llegué a esta conclusión?
- Conceptos: ¿Cuál es la idea central?
- Supuestos: ¿Qué suposiciones me llevan a esta conclusión?
- Implicaciones / Consecuencias: ¿A qué punto quiero llegar?
- Puntos de vista: ¿Habría otro punto de vista que deba considerar?
- Preguntas: ¿Qué pregunta formulo y respondo?

Es a partir de estos estándares que junto con las estudiantes se seleccionaron 6: claridad, precisión, relevancia, profundidad, amplitud y lógica, los cuales serían la base para evaluar y enriquecer sus primeras intervenciones, las cuales servirían preparación para la implementación del debate tipo Modelo ONU, atendiendo al desarrollo de los elementos de pensamiento que

pronto guiarían el proceso al cumplimiento de las características intelectuales propias del pensamiento crítico.

La actividad desarrollada en este momento fue la lectura de un texto propuesto curricularmente, el cual relataba historias de parques de la ciudad de Bogotá y sus problemáticas. A partir de este texto las estudiantes se organizaron por grupos, donde debían, a partir de la toma de posturas diversas como en el modelo de debate tipo ONU, proponer soluciones concretas y exponer sus ideas defendiendo sus propuestas frente a las demás. Esta dinámica favoreció la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la producción oral argumentativa. Con ello se satisfizo los indicadores de logro propuestos para la categoría de pensamiento crítico.

En estas exposiciones fue posible evidenciar un avance en el uso de los estándares trabajados. Por ejemplo, una estudiante del grupo encargado del Parque El Tunal expresó:

*“Nosotras vimos que en el parque hay mucha basura en el piso. No hay muchas canecas, y eso hace que el parque se vea sucio y huela feo. Nuestra propuesta es instalar estaciones de reciclaje con premios, como puntos para usar en tiendas del barrio, para motivar el cuidado del espacio.”*

Esta intervención demostró claridad en la identificación del problema logrando describir la acumulación de basura en el parque y su impacto negativo en el entorno. Asimismo, mostró pertinencia al proponer una alternativa de solución contextualizada, que integra un componente motivacional y comunitario. En términos argumentativos, su razonamiento corresponde principalmente a un argumento causal, ya que establecen una relación directa entre la falta de canecas (causa) y la suciedad del parque (efecto), proponiendo una acción concreta: la instalación de estaciones de reciclaje con incentivos, para modificar dicha situación.

Este tipo de argumentación refleja un pensamiento organizado y coherente con su entorno inmediato, donde las estudiantes lograron vincular la observación de una problemática con la formulación de una solución viable, demostrando además una incipiente capacidad crítica orientada hacia la acción y la transformación social.

Otro grupo, que abordó el Parque Nacional, sostuvo:

*“Este parque es viejo y tiene historia, pero muchas partes están dañadas. Nosotras creemos que se pueden hacer paseos con estudiantes para cuidar el parque y contar su historia. Así más personas lo van a respetar.”*

En este caso, se observa una mayor amplitud al considerar no solo una problemática material como lo es el deterioro del parque, sino también factores culturales y educativos, así como profundidad al plantear una propuesta sostenible que implica un cambio de actitud hacia el patrimonio urbano.

Desde el punto de vista argumentativo, las estudiantes emplean un argumento analógico, al establecer una comparación implícita entre el cuidado que se brinda a otros espacios significativos y el que debería otorgarse al parque por su historia y valor para la comunidad. Este tipo de razonamiento les permite vincular la memoria colectiva con la acción concreta, proponiendo una estrategia sostenible que promueve tanto el aprendizaje como el sentido de pertenencia y respeto.

Finalmente, el grupo encargado del Parque Simón Bolívar señaló:

*“En este parque hay muchos conciertos y eso puede molestar a los animales que viven ahí. Pensamos que podrían bajar el volumen o poner paredes que tapen un poco el ruido. Así los conciertos no los molestan tanto.”*

Esta intervención muestra un avance en la precisión con que las estudiantes lograron identificar una problemática concreta. En esta intervención se evidencia una postura crítica y reflexiva que busca equilibrar las necesidades humanas con el cuidado del entorno natural, proponiendo soluciones viables y contextualizadas, como la reducción del volumen o la instalación de barreras acústicas.

En términos argumentativos, las estudiantes emplean un argumento de disyunción o dilema, ya que plantean la coexistencia de dos intereses aparentemente opuestos, la recreación y la protección ambiental, y buscan una alternativa que permita armonizarlos. Este tipo de razonamiento demuestra la capacidad de analizar diferentes perspectivas antes de tomar una posición, fortaleciendo el pensamiento crítico en relación con la convivencia entre la comunidad y su entorno.

A continuación, se presentarán los porcentajes de logro de cada indicador trabajado.

<b>Indicadores</b>	<b>Porcentaje de cumplimiento</b>
Reconocer los diferentes niveles de comprensión.	65%
Analizar temas controversiales desde la búsqueda de información para la argumentación.	60%

Los anteriores resultados demuestran, que no solo se fomentó la colaboración entre las estudiantes, sino que también les permitió practicar el uso de los estándares seleccionados para

evaluar sus argumentos, permitiendo así el *reconocimiento de los diferentes niveles de comprensión* y logrando un 65% de cumplimiento en este logro. Estos resultados pueden leerse como una aplicación concreta de los elementos del pensamiento (supuestos, implicaciones, puntos de vista) y una oportunidad para desarrollar características intelectuales como la *humildad, entereza y autonomía*, claves en el pensamiento crítico.

El proceso autorreflexivo en esta actividad fue guiado por los seis estándares anteriormente propuestos, los cuales apuntaron al cumplimiento del indicador de logro *analiza temas controversiales desde la búsqueda de información para la argumentación*, que permitió evidenciar que el 60 % que logró buscar información para argumentar demuestra una aproximación inicial al uso de fuentes como soporte de su discurso. Estos resultados reflejan avances importantes, pero también evidencian que aún existían vacíos conceptuales y metodológicos, especialmente en aquellas estudiantes que mostraban inseguridad al momento de hablar o menor familiaridad con la lectura crítica.

Si bien el nivel de cumplimiento fue del 65% y 60%, respectivamente, hubo un 35% y un 40% de estudiantes que no alcanzaron estos logros. Esta situación puede explicarse por varios factores observados durante el proceso: en primer lugar, algunas estudiantes evidenciaron dificultades persistentes en la expresión oral, lo cual limitó su capacidad para argumentar con claridad y precisión. En segundo lugar, se identificaron diferencias en los niveles de comprensión lectora, lo que afectó la apropiación del contenido y, por ende, la formulación de propuestas sólidas. Adicionalmente, la falta de experiencia previa en el análisis crítico de textos o situaciones reales generó inseguridad al momento de intervenir públicamente, lo que limitó su participación activa en la exposición.

No obstante, el desarrollo de esta actividad permitió evidenciar un trabajo constante frente a la investigación como herramienta para nutrir aquello de lo cual se hablaba en el aula. Además, se fomentó un tipo de aprendizaje que, según Dewey (1933), promueve el pensamiento reflexivo como herramienta para la solución de problemas reales.

El tercer momento de esta fase se centró en la categoría debate tipo Modelo ONU, que ya se venía construyendo a partir de ejercicios investigativos en las actividades previas, aplicando materiales pedagógicos de SIMONU. Aquí se orientó a las estudiantes hacia el reconocimiento del debate como estrategia de participación activa, responsable y crítica, desarrollando habilidades como la negociación, la toma de postura informada y la construcción de acuerdos. En esta parte de la intervención los siguientes indicadores de logro fueron trabajados

Indicadores	Porcentaje de cumplimiento
Reconocer el Modelo ONU, sus características y elementos constitutivos.	60%
Identifica la relevancia del debate en el Modelo ONU.	75%

A partir de esto se logra dar cuenta por medio del uso de materiales pedagógicos tomados de SIMONU (2022) desde donde se “reconoce la necesidad de desarrollar estrategias de participación para el aprendizaje en la búsqueda de garantizar entre los miembros de la comunidad de aprendizaje el ejercicio pleno de una ciudadanía activa, democrática, responsable y solidaria” p.7.

El cumplimiento del 60% en el reconocimiento del Modelo ONU mostró que, aunque las estudiantes comprendieron los aspectos formales de la dinámica, muchas aún requerían mayor claridad sobre los roles, el funcionamiento interno del modelo y los principios que lo sustentan.

No obstante, el 75% que logró identificar la relevancia del debate sugiere una apropiación significativa del modelo como herramienta de pensamiento crítico y diálogo global.

Desde una mirada crítica, este tipo de estrategia no solo desarrolla habilidades argumentativas, sino también éticas y sociales, permitiendo a las estudiantes pensarse como “ciudadanas del mundo” (Nussbaum, 2010) capaces de participar en discusiones globales desde una perspectiva informada y respetuosa.

Es a partir de la introducción de la tercera y última categoría que se da paso al primer simulacro de debate bajo el enfoque del Modelo ONU. Para ello, se abrió un espacio de diálogo y reflexión alrededor de temas de interés para las estudiantes, donde emergió como propuesta común la discusión sobre el uso de las redes sociales. Cada uno de los seis grupos asumió la representación de una red social específica: Facebook, Instagram, WhatsApp, TikTok, Twitch y Twitter. A partir del análisis de las políticas de uso de cada aplicación, las estudiantes debían exponer sus ventajas y desventajas desde el rol de usuarias, articulando argumentos basados en experiencias propias, observaciones del entorno y reflexiones críticas sobre su impacto.

Este ejercicio tuvo como propósito integrar los conocimientos adquiridos en las sesiones anteriores, articulando elementos del pensamiento crítico, la estructura argumentativa y las normas básicas del debate. Durante el desarrollo del simulacro, fue posible observar avances en la organización de ideas, la toma de postura y la capacidad para expresar inquietudes con relación a la seguridad digital, el uso responsable de la información y el bienestar emocional.

Por ejemplo, el grupo que representó a Facebook argumentó:

*“Esta red social permite una conexión entre todas las personas al instante. No importa el país o la hora, siempre se puede contactar a los demás. Pero también se ha visto como un peligro. Facebook refleja la realidad de las personas, todo lo bueno y lo malo. Eso se conecta a la desventaja del bullying. Las personas pueden ser atacadas y acosadas, y eso puede llevar a cosas extremas como el suicidio. Como pasó con la ballena azul, eso afecta mucho a niños y niñas como nosotros.”*

La intervención demuestra un avance en el análisis crítico al vincular el uso de las redes sociales con problemáticas reales como el ciberacoso. Se destaca la claridad con que las estudiantes exponen la idea principal y ejemplifican con el caso de la “ballena azul”, lo que aporta relevancia al situar el tema en un contexto cercano a su experiencia. Además, se evidencia profundidad al reconocer las consecuencias emocionales y sociales que este fenómeno genera en niños y adolescentes. En términos argumentativos de lo planteado por Albornoz J.(2007), la intervención se sustenta en un argumento causal, al relacionar directamente el mal uso de las redes con sus posibles efectos negativos. Este ejercicio refleja la capacidad del grupo para analizar críticamente situaciones de su entorno y expresarlas con coherencia y sentido reflexivo.

Por su parte, el grupo que representó a WhatsApp expresó:

*“WhatsApp presenta una ventaja muy muy importante y es lo útil. Lo usamos todos los días y para todo. Sin eso, muchas cosas como el trabajo o el estudio no servirían igual. Por ejemplo, en la pandemia, con WhatsApp muchos estudiantes pudieron continuar sus clases. Pero también tiene su lado negativo: hay cadenas de fraude, extorsión, amenazas, y dicen que es fácil de hackear y perder información personal.”*

La intervención refleja una postura equilibrada y crítica frente al uso de WhatsApp, al reconocer tanto sus ventajas como sus riesgos. Se evidencia relevancia, al vincular el tema con una experiencia cercana como la pandemia, donde la aplicación se convirtió en una herramienta esencial para la comunicación y el aprendizaje. Asimismo, se aprecia amplitud, al considerar diversas perspectivas que incluyen lo educativo, lo social y lo tecnológico, y lógica, al establecer una relación coherente entre los beneficios del uso responsable y los peligros asociados a la desinformación o la falta de seguridad digital.

En términos argumentativos, las estudiantes emplean un argumento de disyunción o dilema, pues contraponen dos realidades opuestas —las ventajas comunicativas y los riesgos de vulnerabilidad—, buscando un equilibrio entre ambas. Esta intervención evidencia un avance en la toma de postura informada y en la capacidad de analizar fenómenos cotidianos con pensamiento crítico.

Aunque no todas las estudiantes lograron articular argumentos con igual profundidad o fluidez, se evidenció una mejora significativa en su disposición a participar, en la capacidad para dialogar respetuosamente desde diferentes puntos de vista y en la estructuración de ideas con mayor claridad.

Este espacio permitió evidenciar el progreso logrado en cuanto a estructura del discurso, seguridad al hablar, argumentación basada en observaciones reales e integración de estándares intelectuales. Se observó un avance significativo en la claridad, ya que las estudiantes comenzaron a organizar sus ideas con mayor coherencia y fluidez, evitando repeticiones innecesarias y articulando mejor sus posturas. Del mismo modo, la relevancia se hizo visible en la elección de temas cercanos a su contexto, como el uso de redes sociales, el cuidado del

entorno o la convivencia escolar, lo que facilitó la conexión entre sus experiencias cotidianas y los contenidos académicos. Finalmente, la lógica se fortaleció al establecer relaciones de causa y efecto dentro de sus discursos, mostrando un razonamiento más estructurado y consciente del propósito comunicativo.

A través de este primer ejercicio de simulación, se consolidó una práctica crítica de la oralidad, en la que las estudiantes comenzaron a hablar desde una postura fundamentada, conociendo y entendiendo sus argumentos, y teniendo conciencia del impacto de sus palabras. Aquí se destacó el uso del argumento causal, cuando las estudiantes relacionaron directamente un problema con sus efectos o soluciones posibles; el argumento analógico, al comparar situaciones de su entorno con otras conocidas para sustentar sus ideas; y el argumento de disyunción o dilema, al contraponer diferentes perspectivas para buscar un punto de equilibrio.

En síntesis, esta fase de intervención permitió no solo el desarrollo progresivo de la argumentación oral, el pensamiento crítico y la participación en el debate tipo Modelo ONU, sino también la transformación del aula en un escenario de construcción colectiva del conocimiento. Las actividades implementadas fomentaron el tránsito de las estudiantes desde una oralidad espontánea e insegura hacia una producción más estructurada, reflexiva y posicionada, lo que evidencia avances significativos en su formación como estudiantes críticas.

A pesar de los retos encontrados, como las diferencias en los niveles de comprensión y expresión oral, el proceso mostró que, con estrategias pedagógicas centradas en la participación, el diálogo y la reflexión, es posible fortalecer competencias comunicativas esenciales para la vida democrática. En definitiva, esta intervención no solo apuntó al logro de indicadores

específicos, sino a la consolidación de una experiencia formativa que reconoce a las estudiantes como ciudadanas capaces de argumentar, cuestionar y construir conocimiento desde su realidad.

#### **6.4 Fase 3: Evaluación – *debate***

La fase de evaluación fue la culminación del proceso investigativo y formativo, donde las estudiantes participaron en un debate bajo el Modelo ONU, diseñado para observar e interpretar el grado de desarrollo de las habilidades de argumentación oral y pensamiento crítico. Esta etapa se estructuró como un escenario académico que simulaba una asamblea internacional, permitiendo aplicar de forma realista lo aprendido en las fases de sensibilización e intervención. La evaluación se centró en analizar cómo las estudiantes movilizaron estrategias argumentativas, sostuvieron posturas críticas y aplicaron estándares intelectuales en sus intervenciones.

Aquí se refleja lo mencionado en el documento de simulación de la Organización de las Naciones Unidas SIMONU Bogotá (2015), en el cual se caracteriza el debate, la argumentación y la manera en que los estudiantes deben asumir posturas críticas. Principalmente, en este apartado se presenta la sistematización de diversos audios en los cuales se evidencia la preparación, análisis, comprensión y reflexión por parte de las estudiantes respecto a las temáticas abordadas en el debate final.

Esta última fase se desarrolló en dos sesiones. En un primer momento, se organizaron los grupos de trabajo y se revisó la distribución de roles, el manejo del tiempo, la calidad argumentativa y las dudas previas al ejercicio evaluativo. Este espacio fue clave para reafirmar los lineamientos del Modelo ONU, comprender el papel de la moderación, la réplica, la toma de postura informada y la exposición oral con base en fuentes confiables.

Desde el marco teórico, se articula esta experiencia con los planteamientos de Paul y Elder (2003), quienes conciben el pensamiento crítico como un proceso complejo que requiere claridad, precisión, profundidad, lógica, imparcialidad y relevancia. Las intervenciones de las estudiantes evidenciaron estas dimensiones al estructurar discursos organizados, sustentados en evidencias y articulados mediante argumentos causales, de autoridad y analógicos. Esta articulación teórica valida el desarrollo del pensamiento crítico desde una perspectiva formativa y práctica.

El debate final, como culminación del proceso pedagógico y evidencia de lo mencionado anteriormente, tuvo una duración de diez minutos por grupo, en los cuales se incluyeron exposición de posturas (a favor y en contra), rondas de refutación, preguntas del público y conclusiones. Este ejercicio permitió evaluar la capacidad de las estudiantes para aplicar, de manera integrada, las categorías trabajadas: argumentación oral, pensamiento crítico y debate estructurado.

#### Debate 1: Oportunidades laborales de género

En este debate se abordó la igualdad de condiciones entre hombres y mujeres en el ámbito profesional. Una de las estudiantes afirmó:

E2: “La igualdad de género en el trabajo no solo es un derecho, también ayuda a toda la sociedad. Si hay igualdad, hay más progreso. Un informe del Foro Económico Mundial dice que eso puede hacer crecer la economía mundial.”

Esta intervención muestra un uso incipiente pero significativo de datos como soporte argumentativo, así como la construcción de un propósito claro y una conexión lógica entre la

idea central y sus implicaciones sociales. Refleja además una evolución hacia el uso de argumentos de autoridad, y una postura ética que, desde el pensamiento crítico, da cuenta de la entereza intelectual (Paul y Elder, 2003).

A su vez, otra estudiante expresó una postura distinta:

E4: “Las mujeres y los hombres eligen carreras diferentes. Las mujeres prefieren trabajos más flexibles y eso también afecta el sueldo. No siempre es por desigualdad, a veces es por elección.”

Aquí se evidencia un avance en la toma de postura informada, aunque con matices que reflejan la necesidad de continuar fortaleciendo la revisión de supuestos y el contraste con fuentes confiables, elementos clave del pensamiento crítico. Esta intervención también muestra un intento por problematizar un tema controversial desde una perspectiva individual, aunque aún limitada por algunos estereotipos.

## Debate 2: Religión vs. Ciencia

El segundo grupo abordó una discusión filosófica sobre el papel de la fe y el conocimiento científico. Una estudiante comentó:

E3: “La religión ofrece respuestas que la ciencia no puede, como por qué estamos aquí. Además, ayuda en momentos difíciles, como el duelo. Da consuelo y une a las personas.”

Esta participación refleja una comprensión básica de la función social de las creencias religiosas, así como una argumentación centrada en valores compartidos, lo que permitió abrir el espacio para el diálogo respetuoso y el reconocimiento de otras perspectivas.

Frente a esta intervención, otra estudiante respondió:

E5: “La ciencia ha salvado vidas con la medicina. No se basa en creencias, sino en hechos. Además, ha explicado el origen del ser humano con pruebas, no con historias.”

Este contrapunto no solo fortaleció las habilidades de escucha activa y respuesta argumentada, sino que también permitió observar cómo las estudiantes fueron capaces de construir argumentos desde distintas posiciones ideológicas, respetando la diferencia, un principio fundamental en el Modelo ONU y en la educación para la ciudadanía (Nussbaum, 2010).

En conjunto, estos intercambios reflejan un nivel de apropiación discursiva en el que se integran la dimensión crítica, ética y comunicativa, tal como lo plantea Freire (1999), quien considera la palabra como un acto de acción y reflexión.

Indicador de logro	Cumplimiento
Desarrolla la capacidad para argumentar y expresar sus puntos de vista de manera efectiva.	57%
Mejora las habilidades de escucha activa y respeto hacia las opiniones de los demás.	80%
Fomenta la investigación y la presentación de argumentos sólidos y fundamentados en evidencia.	80%
Reconoce el Modelo ONU, sus características y elementos constitutivos.	60%
Identifica la relevancia del debate en el Modelo ONU.	75%
Aplica las estrategias de negociación y construcción de acuerdos para direccionar el debate desde el Modelo ONU.	70%
Reconoce los diferentes niveles de comprensión (literal, inferencial y crítico).	80%
Analiza temas controversiales desde la búsqueda de información para la argumentación.	60%
Toma postura frente a discusiones y debates integrando juicios, criterios, opiniones, investigaciones, etc.	75%

En general, se demuestra que se han logrado avances significativos en relación con los indicadores de logro establecidos en la matriz categorial. Las actividades diseñadas facilitaron el desarrollo de habilidades críticas y argumentativas entre las estudiantes, promoviendo un aprendizaje activo, colaborativo y situado que fortalece no solo su desarrollo académico, sino también su conciencia ciudadana. A través del debate, se consolidó un espacio donde la oralidad se transformó en una práctica de poder expresivo y reflexivo, acorde con lo que plantea Freire (1999) en torno a la palabra como acción transformadora.

El proceso de evaluación mostró la apropiación de los tipos de argumentos propuestos por Eemeren y Grootendorst (2004), quienes afirman que “argumentar implica construir conclusiones a partir de premisas válidas.” Las estudiantes demostraron comprensión de esta lógica al sostener posturas basadas en hechos, contrastes y supuestos contrastables. El uso de argumentos inductivos y de dilema permitió explorar múltiples escenarios posibles, lo que se reflejó en discursos flexibles y analíticos.

El escenario de debate facilitó una experiencia de aprendizaje significativo en concordancia con la teoría del aprendizaje social de Bandura (1977), la cual enfatiza que el conocimiento se construye mediante la observación, la imitación y la interacción social. Al asumir roles diplomáticos, las estudiantes se enfrentaron al reto de representar posturas ajenas a su cotidianidad, favoreciendo procesos de empatía, toma de decisiones fundamentadas y negociación, en coherencia con los principios del pensamiento dialógico y democrático propuestos por Habermas (1988).

De igual forma, el ejercicio se conectó con los postulados de Zuleta (2006), quien plantea que la educación debe trascender la mera transmisión de contenidos para formar ciudadanos críticos. El debate tipo Modelo ONU funcionó como microcosmos de una sociedad democrática donde las estudiantes ejercieron su ciudadanía discursiva, negociaron significados, deliberaron sobre problemáticas globales y asumieron la responsabilidad de sus ideas. Este enfoque convirtió el aula en un espacio de transformación social desde el lenguaje.

Los resultados evidenciaron avances significativos en tres dimensiones principales:

1. *Argumentación estructurada:* Las estudiantes utilizaron diversos tipos de argumentos para fundamentar sus ideas, demostrando comprensión de las técnicas aprendidas y capacidad de adaptarlas a diferentes contextos temáticos.
2. *Postura crítica:* A partir de la investigación previa, fueron capaces de tomar decisiones informadas, cuestionar supuestos y elaborar propuestas que reflejan una comprensión profunda de las problemáticas discutidas.
3. *Interacción dialógica:* Se promovió la escucha activa, el respeto por la diversidad de opiniones y la construcción colectiva del conocimiento, en línea con las características intelectuales de humildad, empatía e imparcialidad planteadas por Paul y Elder.

Desde un enfoque pedagógico, esta evaluación se interpretó como una práctica de metacognición crítica en la que las estudiantes no solo aplicaron saberes, sino que reflexionaron sobre ellos, transformando su visión del aprendizaje. Como lo señala Freire (1999), "el educando se reconoce conociendo", y en este caso, al hablar, argumentar y debatir, las estudiantes se reconocieron como sujetos con voz y criterio, capaces de intervenir en lo público desde la palabra.

En síntesis, la progresiva apropiación de herramientas como los estándares intelectuales de Paul y Elder, la estructura del debate, y los diferentes tipos de argumentos, fue acompañada de un ambiente dialógico que favoreció el aprendizaje colaborativo y la reflexión crítica. En este sentido, el aula se transformó en un espacio de empoderamiento, donde cada estudiante pudo ejercer su voz desde la experiencia, el análisis y la posibilidad de disentir con respeto. El debate bajo el Modelo ONU no fue simplemente un cierre evaluativo, sino un espacio de síntesis epistémica y transformación social.

Es así que se demostró cómo la oralidad, cuando se enfoca desde la argumentación crítica, puede convertirse en una herramienta poderosa para formar ciudadanas reflexivas, empáticas y activas. Así, se concreta el horizonte del PEI del colegio La Merced: "Pensamiento y Acción para la transformación social".

## **Conclusiones**

Esta investigación tuvo como propósito responder a la pregunta: *¿De qué manera el Modelo ONU contribuye al fortalecimiento la argumentación oral y al desarrollo del pensamiento crítico en las estudiantes de 602 del colegio La Merced?* Los resultados obtenidos a lo largo de las fases de sensibilización, intervención y evaluación permiten concluir que el Modelo ONU constituye una estrategia pedagógica eficaz para el desarrollo de habilidades comunicativas y cognitivas de orden superior en contextos escolares.

En primer lugar, el Modelo ONU posibilitó la creación de escenarios participativos donde las estudiantes no solo ejercitaron su capacidad de expresarse oralmente, sino que también comprendieron la importancia de sostener sus ideas mediante argumentos sólidos. A través de la

simulación diplomática, las estudiantes asumieron roles activos, investigaron, debatieron y defendieron posturas con base en evidencia, lo cual incidió directamente en el fortalecimiento de la argumentación oral.

En relación con el primer objetivo específico —*Analizar la influencia del uso de distintos tipos de argumentos —deductivo, inductivo, analógico, de disyunción o dilema, de autoridad y causal— en el fortalecimiento de la argumentación oral de las estudiantes, promoviendo la construcción de razonamientos sustentados en la claridad, la coherencia y la pertinencia—* se evidenció que, conforme avanzó el proceso, las estudiantes lograron identificar y utilizar diferentes tipos de argumentos. Aunque inicialmente predominaba el uso de analogías, con el acompañamiento pedagógico fueron capaces de integrar argumentos de autoridad y causalidad, fortaleciendo así la estructura lógica de sus intervenciones orales.

Respecto al segundo objetivo —*Promover la toma de decisiones argumentadas a partir del desarrollo de posturas críticas y reflexivas mediante la implementación del debate Modelo ONU como estrategia pedagógica para fortalecer la argumentación oral y el diálogo—*, se observó un progreso notable en la capacidad de las estudiantes para analizar problemáticas desde múltiples perspectivas y construir posturas fundamentadas. El ejercicio del debate no solo incentivó la investigación y el análisis, sino también promovió actitudes de respeto, escucha activa, colaboración y autonomía intelectual, propias del pensamiento crítico.

En cuanto al tercer objetivo —*Implementar estrategias pedagógicas que promuevan la producción de discursos reflexivos y la articulación de aprendizajes significativos, integrando el contexto de las estudiantes como eje para el desarrollo de la autonomía, la claridad y la coherencia propias del pensamiento crítico—*, la estrategia del debate permitió conectar temas

globales con realidades locales. Las estudiantes abordaron problemáticas sociales desde sus propios saberes y contextos, integrando conocimientos previos con nuevas nociones y demostrando una evolución en su capacidad de construcción discursiva con sentido crítico y reflexivo.

Durante la implementación del proyecto, se identificaron fortalezas como el interés progresivo de las estudiantes por participar, el compromiso con la investigación de temas asignados y la apropiación del rol dentro del modelo. También surgieron dificultades, principalmente asociadas al temor a hablar en público, la inseguridad frente a la formulación de ideas, y la limitada experiencia previa en actividades de argumentación oral. Estas barreras fueron disminuyendo gracias a la constante práctica, el acompañamiento docente y la metodología participativa.

Desde mi rol como docente en formación, este proceso representó un aprendizaje significativo. La experiencia de diseñar e implementar una propuesta pedagógica basada en el Modelo ONU me permitió consolidar una práctica docente reflexiva, crítica y comprometida con el contexto de las estudiantes. Este trabajo me confirmó que la oralidad y el pensamiento crítico deben ocupar un lugar central en la enseñanza del lenguaje, no como habilidades aisladas, sino como herramientas para la transformación individual y colectiva.

En suma, el Modelo ONU no solo contribuye a fortalecer la argumentación oral y el pensamiento crítico en el aula, sino que también configura un espacio educativo que promueve la participación democrática, la empatía, la investigación y la transformación social. Esto reafirma la importancia de incorporar estrategias didácticas activas y contextualizadas que posibiliten a las estudiantes pensar, expresar, y actuar con sentido crítico en el mundo que habitan.

## REFERENCIAS

Colegio La Merced IED (2018) *Colegio La Merced IED P.E.I. Pensamiento y Acción para la Transformación Social*. <https://www.colegiolamerced.edu.co/circulares/2018/PEI2018.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Estándares Básicos de Competencias Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanía*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). Derechos básicos de aprendizaje (DBA): lengua castellana, grados 1° a 11° [https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files\\_public/2022-06/DBA\\_Lenguaje-min.pdf](https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-06/DBA_Lenguaje-min.pdf)

Bernal, G. (2000). *Tradición oral, Escuela y modernidad*. Bogotá D.C: Cooperativa Editorial Magisterio.

Rodríguez León, D.M. (2019). Oralidad y argumentación. Desafíos de la educación media colombiana. *Enunciación*, 24(1), 72-85. DOI: <http://doi.org/10.14483/22486798.13877>

Gutiérrez Ríos, Y (2020). La enseñanza de la lengua oral en Colombia: estado actual y perspectivas [La enseñanza de la lengua oral en Colombia: estado actual y perspectivas | Revista Pedagógicos \(unisangil.edu.co\)](https://www.unisangil.edu.co)

Rivers, W. & Temperley, M. (1978). *A practical Guide to the Teaching of English as a Second or Foreign language*. New York: Oxford University Press.

Vygotsky, L. S. (1934). *Pensamiento y lenguaje: Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas* (M. M. Rotger, Trad.1995). Ediciones Fausto.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Editorial.

van Eemeren, F. H., & Grootendorst, R. (2004). *A systematic theory of argumentation: The pragma-dialectical approach*. Cambridge University Press.

Weston, A. (2006). *Las claves de la argumentación*. Editorial Ariel.

Albornoz, J. (2017). *Manual ASPADE: Debate y argumentación para el desarrollo de pensamiento crítico*. Santiago de Chile: Ediciones ASPADE.

Echeverría, R. (2008). *Ontología del lenguaje* (p. 197). J.C. Sáez Editor.

Zuleta, E. (2004). *Educación y democracia*. Hombre Nuevo.

Facione, P. A. (2007). *Critical thinking: What it is and why it counts*. Insight Assessment.

Santrock, J. W. (2004). *Educational psychology*. McGraw-Hill.

Dewey, J. (1933). *How We Think*. D. C. Heath and Company.

Wertheimer, M. (1945). *Productive Thinking*. Harper & Brothers.

Paul, R., & Elder, L. (2003). La mini-guía para el Pensamiento crítico: Conceptos y herramientas. Fundación para el Pensamiento Crítico. Fundación para el Pensamiento Crítico. [www.criticalthinking.org](http://www.criticalthinking.org)

Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá & Centro de Información de Naciones Unidas para Colombia. (2015). SIMONU Bogotá 2015: Simulación de la Organización de las Naciones Unidas, una estrategia pedagógica para la formación ciudadana. Bogotá, Colombia: Secretaría de Educación del Distrito.

Nussbaum, M. C. (2010). Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades (p. 114). Katz Editores.

Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. Prentice Hall.

Carbonell Sebarroja, J. (2015). Pedagogías del siglo XXI: Alternativas para la innovación educativa (p. 65). Octaedro.

Freire, P. (1999). Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa (p. 66). Siglo XXI Editores.

Habermas, J. (1988). Teoría de la acción comunicativa (Tomos I y II). Editorial Trotta. (Traducción de Manuel Jiménez Redondo).

Hernández Sampieri, R. (2003). Metodología de la investigación. Editorial McGraw-Hill.

Grinnell, R. M. (1997). Social work research and evaluation: Quantitative and qualitative approaches (5th ed.). Brooks/Cole Publishing.

Alvarado, L., & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de gestión académica. Revista Universitaria de Investigación, 2, 185-195.

Tatar, C., & Vargas, A. (2017). El paradigma crítico social desde una perspectiva holística en la educación: valor y aportes de la diversidad y la práctica. Revista de Educación y Desarrollo, 12(2), 45-60.

Corey, S. M. (1953). Action Research to Improve School Practices. Teachers College, Columbia University.

Morin, E. (1986). El método: La naturaleza de la naturaleza. Cátedra.

Bonilla-Castro, E., & Rodríguez Sehk, P. (1995). Más allá del dilema de los métodos: La investigación en ciencias sociales. Universidad de los Andes.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6ª ed.). México: McGraw-Hill.

## Anexos

<b>FICHA DE CARACTERIZACIÓN</b>	
<b>Institución de Educación Distrital La Merced</b>	
<i>1. Datos de quien elabora la ficha</i>	
Nombre	Laura Camila Murillo Carmona
Espacio académico	Praxis pedagógica investigativa: Proyecto
Línea de investigación	Español
<i>2. Datos de ubicación geográfica</i>	
Localidad	Puente Aranda
Barrio	Gorgonzola
Dirección	Calle 13 # 42-52
Nivel socioeconómico	1 y 2
<i>3. Datos de identificación propios de la institución</i>	
Sedes	Única
Tipo de calendario	A
Jornada(s)	Mañana y tarde (Se está adaptando jornada única)
Años de funcionamiento	49 años
Nombre del rector(a)	Rosa Delia Gómez Garzón
Niveles de escolaridad	Prescolar, básica y media
Énfasis del colegio	
Página web	<a href="https://www.colegiolamerced.edu.co">https://www.colegiolamerced.edu.co</a>
Código del DANE	3766
Correo	cedlamerced16@educacionbogota.edu.co
<i>4. Población estudiantil</i>	

Totalidad	Por cada nivel de escolaridad hay de dos a cuatro cursos. En cada curso hay un promedio de 25 estudiantes. Hay un promedio de 900 estudiantes en toda la institución.	
Observada	Curso	602
	Número de estudiantes	28
<i>5. Aspecto curricular</i>		
PEI	“Pensamiento y Acción para la transformación social”	
Modelo pedagógico	Tradicional	
<i>6. Infraestructura</i>		
Descripción	Infraestructura antigua y nueva. En ella podemos encontrar diversas zonas de esparcimiento como patios, canchas y restaurantes; además de aulas regulares de clase y aulas especializadas, todas equipadas con dispositivos electrónicos.	
<i>7. Planta docente</i>		
Área	Lenguaje (español e inglés)	
Docentes	Español	5
	Inglés	8

### DIARIO DE CAMPO

Nombre del observador:		Fecha:
Grupo:		Lugar:
Hora de inicio:		Hora de finalización:
Objetivo:		
EJES TEMÁTICOS	DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
1a. Características del grupo y el aula.		
1b. Abordaje temático.		

1c. Desarrollo de la clase (tiempo y espacio).		
2. Comunicación con los alumnos.		
3. Formulación de instrucciones en el desarrollo de la clase.		
4a. Planeación didáctica.		
4b. Trabajo con el grupo.		

### DIARIO DE CAMPO #1

Nombre del observador: Laura Camila Murillo Carmona		Fecha: 24 / 03 / 2023
Grupo: 602		Lugar: IED La Merced
Hora de inicio: 7:00 am		Hora de finalización: 9:00 am
Objetivo: Primer acercamiento al grupo de trabajo. Caracterización		
EJES TEMÁTICOS	DESCRIPCIÓN	REFLEXIÓN
1a. Características	El salón de clase es amplio y está equipado con mesas, sillas, y elementos de apoyo	<ul style="list-style-type: none"> <li>Teniendo en cuenta que el colegio reconoce su modelo pedagógico como tradicional, lo que observé en el aula no</li> </ul>

<p>del grupo y el aula.</p> <p>1b. Desarrollo de la clase (tiempo y espacio).</p> <p>1c. Abordaje temático.</p>	<p>audio visual para el uso de las 28 estudiantes.</p> <p>La clase empieza a las 7am con un saludo por parte de la profesora y las estudiantes.</p> <p>Se inicia la revisión de un taller previamente dejado, luego se hace una introducción a la temática de tradición oral (Mitos, leyendas, coplas, refranes, trovas y fábulas) que será desarrollada a lo largo de las dos horas de clase. El tema se aborda ejemplificando las diversas variedades de tradición oral que existen en el país acompañado de medios audiovisuales que ayudan a captar la atención de las estudiantes.</p> <p>La clase finaliza con la asignación de un trabajo donde por medio de una cartilla, elaborada a mano por las estudiantes, se evidencie la comprensión de la tradición oral colombiana.</p>	<p>responde al mismo; pues el uso de diversos recursos y didácticas apuntan a un modelo constructivista.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Las estudiantes participan de forma activa y son receptivas frente a los requerimientos de la profesora.</li> <li>● Las orientaciones de la docente generan en las estudiantes un amplio sentido de pertenencia y apropiación del tema que se esta tratando.</li> </ul>
<p>2. Comunicación con los alumnos.</p>	<p>La comunicación docente-estudiante se da de forma continua y directa sin perder en ningún momento el hilo de la conversación.</p>	
<p>3. Formulación de instrucciones en el desarrollo de la clase.</p>	<p>Desde el inicio de la clase cada uno de los momentos que serán abordados son expuestos por la docente. Al enunciar cada uno de estos momentos se permite que la clase siga una linealidad y no pierda el objetivo que se fijó al inicio sobre aprenden y ahondar sobre la tradición oral colombiana.</p>	
<p>4a. Planeación didáctica.</p> <p>4b. Trabajo con el grupo.</p>	<p>La planeación hecha por la docente permite un desarrollo continuo y secuencial según la temática abordada de tradición oral colombiana.</p> <p>Las herramientas proporcionadas orientan el proceso por medio de la ejemplificación y crea en las estudiantes una imagen concreta frente a lo que se expone.</p>	



	<b>FORMATO</b>		
	<b>AUTORIZACION TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES Y DE MENORES DE EDAD</b> Resolución 787 de 18 de Junio 2018		
FOR009GSI	Fecha de Aprobación: 18-06-2018	Versión: 01	Página 1 de 1

### INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Facultad, departamento o unidad académica	Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Humanidades, Departamento de Español y lenguas extranjeras
Descripción breve y clara de la investigación	<p>Esta investigación tiene como objetivo lograr que las estudiantes mejoren su expresión oral y se desenvuelvan de forma asertiva en campos académicos y sociales.</p> <p>La investigación será desarrollada en tres etapas: la primera, de observación y caracterización del grupo. La segunda, un espacio de aprendizaje y desarrollo por medio de obras literarias. La tercera, de obtención y exposición de los resultados de la investigación.</p>
Datos generales del investigador principal	<p><b>Nombre y apellido:</b> Laura Camila Murillo Carmona</p> <p><b>Correo:</b> lcmurilloc@upn.edu.co</p>

### AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES DE MENORES DE EDAD

Ciudad y fecha: \_\_\_\_\_

Yo, \_\_\_\_\_, identificado con C.C.  C.E.  No. \_\_\_\_\_ expedida en \_\_\_\_\_, representante legal del menor \_\_\_\_\_, identificado con T.I.  NUIP  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 1581 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](http://www.pedagogica.edu.co), actuará como Responsable del tratamiento de mis datos personales<sup>1</sup>, 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 sensibles<sup>2</sup> 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 sobresus 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](mailto: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.

Leído 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:** \_\_\_\_\_

---

<sup>1</sup> 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.

<sup>2</sup> 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 promueva 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. 5° Ley 1581 de 2012, art. 3° Decreto 1377 de 2013).

Facultad de humanidades

Licenciatura en español y lenguas extranjeras

### Encuesta

Nombre: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_

Barrio en el que vives: \_\_\_\_\_

**Marca con una "X" en la casilla en blanco la respuesta que te parezca adecuada.**

1. ¿Con quién vives? \*

Padre	
Madre	
Hermano/a	
Abuelo/a	
Otro	

Otro:

---



---

2. ¿Tus padres leen?

si	
No	
A veces	

3. ¿Tienes libros en tu casa?

Muchos	
Algunos	
Pocos	
Ninguno	

4. ¿Qué actividades realizas en tiempo libre? \*Elije tantas como quieras

Estudiar	
Jugar	
Salir	
Leer	
Dibujar	
Escribir	
Dormir	
Estar en el celular	
Ver películas	

Otro:

---

5. ¿Te gusta ir al colegio?

si	
No	
A veces	

***¿Por qué?:***

---

Facultad de humanidades

Licenciatura en español y lenguas extranjeras

6. ¿Cómo te sientes en clases de español y/o Literatura? **\*Encierra en un círculo la cara con la que más te identifiques\***

Aburrido  Feliz   
 Entretenido  Intrigado 

Otro:

---



---

7. ¿Qué actividad te gusta más? Coloca al frente de cada actividad un número de 1 a 4, siendo 1 la que menos te guste y 4 la que más te gusta

Lectura	
Escritura	
Oralidad	
Escuchar	

8. ¿Qué tanto te gusta escribir? **Rellene la barra según su respuesta**

Bastante	
Regular	
Poco	

9. ¿Qué textos te gusta escribir?

---



---



---



---

10. ¿Te gusta leer? ¿Por qué?

si	
No	
A veces	

¿Por qué?:

---



---

11. ¿Dónde lees?

En el colegio	
En casa	
Otro lugar	
No lees	

Si elegiste otro escribe dónde:

Facultad de humanidades

Licenciatura en español y lenguas extranjeras



12. ¿Qué tan seguido lees?

Muy seguido	
Seguido	
Casi nunca	
Nunca	

13. ¿Lees en voz alta en alguna de tus clases?

si	
No	
A veces	

14. ¿Con quién te gusta hablar?

Familia	
Amigos	
Profesores	
Con todos	
Con nadie	
Otro	

Otro:

---



---

15. ¿Te sientes cómodo hablando frente a más personas?

si	
No	
A veces	

16. ¿Crees que las personas te entienden cuándo hablas?

si	
No	
A veces	

17. ¿Qué sabes sobre tradición oral? *\*Escribe que has aprendido*

---



---



---



---



---



---



## Taller Diagnóstico de Oralidad

Facultad de Humanidades

Departamento de Lenguas



### Propósito:

- Evidenciar la organización del discurso y el uso del léxico que las estudiantes implementes en su producción oral.
- Evidenciar la fluidez en el discurso con el uso de elementos como ritmo, volumen y pausas.

De acuerdo con el siguiente texto responda las preguntas en parejas 1, 2 y 3

### La Patasola

Es una narración popular en la Región Andina. Denominada así por tener una sola pierna, este personaje mitológico representativo del folclor colombiano ha dado lugar a diferentes narraciones según el sitio. Es el temor de leñadores y caminantes que se adentran en el bosque. Su origen es desconocido, aunque puede verse como una posible narración inventada con el fin de transmitir el terror a las personas infieles.

En esta versión extendida de la leyenda, la Patasola era una mujer que paga las consecuencias de cometer una traición amorosa:

Cuenta la leyenda que la Patasola era una mujer joven y hermosa. Estaba casada y tenía 3 hijos con un campesino, el cual trabajaba sin descanso en la hacienda de un importante señor. Este se obsesionó con conocer a una mujer y, pronto, se fijó en la Patasola.

En la ausencia del campesino, el dueño de la hacienda coqueteaba con la mujer de este. Cuando unos vecinos se percataron de lo sucedido, alertaron al campesino. Este sorprendió a su esposa con su patrón y, enfurecido, cortó una de sus piernas a su esposa.

Dicen que el alma de esta mujer deambula por sierras, caminos y campos. Se ve como una mujer muy bella que se transforma en un monstruo con ojos rojos cuando ha conseguido atraer a alguien.

Tomado de: Ocampo, J. (2001). *Mitos y leyendas de Antioquia la grande*. Plaza & Janes.

**Taller Diagnóstico de Oralidad****Facultad de Humanidades****Departamento de Lenguas**

1. Lee el texto anterior en voz alta
2. Menciona un lugar, espacio o una zona que te recuerde el texto anterior y explica el  
¿Por qué?
3. Comparte tu opinión del texto, ¿Te gusta? ¿No te gusta? Y ¿Por qué?
4. Relata una historia, mito, acontecimiento o situación que conozcas y te llame la  
atención



## ENTREVISTA

3 preguntas la primera es así elegir tu trayectoria formativa y laboral la segunda en cuanto a las habilidades comunicativas entonces estudiantes y la tercera que falencias vez en ellas entonces buenos días preséntate hola buenos días primero que todo agradecer la intervención que está haciendo la universidad en la institución que aún hayan vocaciones para esta para este nivel profesional pues es una bendición me presento mi nombre es Carolina Mateus soy licenciada en educación básica con énfasis en humanidades y lengua castellana de la universidad de Córdoba en Montería me gradué de pregrado en el año 2007 también soy magister en proyectos educativos mediados por tic de la universidad de la sabana llevó en el distrito un poco más de 10 años pero mi experiencia está desde que estaba en el pregrado lo ~~lo~~ las bondades que tuvo mi universidad fue que desde el primer semestre nos hicieron una inmersión al ~~al~~ aula y pues allí vamos a identificando si ~~si~~ realmente esa era nuestra vocación muchos quedaron en el camino hoy en día se dedican a otras cosas entonces creo que eso fue pertinente para mi proceso educativo yo sí listo nos continuaríamos con tu trayectoria laboral cuando yo ingresé en el distrito hace un poco más de 10 años primero trabajaba en la localidad cuarta en el colegio los Alpes estaba en primaria se los primeros años de vida escolar de las niñas tuve grados primero segundo cuarto quinto bueno en toda la primaria con todas las asignaturas así yo poco más de 3 años estoy en bachillerato aquí en el colegio de la merced he estado en los niveles de sexto y séptimo octavo hasta noveno en la comunidad aquí es muy diferente por ejemplo a la comunidad de los Alpes aquí hay mayor disciplina se ve en unas situaciones emocionales un poco más complejas pero digamos que acá el ambiente la convivencia son más llevaderos incluso el acompañamiento con los papás tienden a ser más receptivos si de pronto esa es mi experiencia acá en el colegio de las niñas son muy lindas sí hay muchos que trabajar obviamente pero uno ve frutos más próximos que en otros escenarios de conflicto listo profe gracias entonces nuestro segundo eje sería y bueno mi pregunta sería cómo refuerza su alienta las habilidades del lenguaje en el aula pues ya que tu parte es el español bueno entonces yo soy licenciada en español yo tengo en cada grupo 5 horas a la semana en este grupo particular solo tengo cuatro al inicio del año siempre se hace una etapa de diagnóstico miramos como vienen las niñas a parte de un empalme que se hace con el profesor que entrega el grupo entonces desde el inicio uno va mirando que por ejemplo en el grado sexto la el ingresar a bachillerato trae otras implicaciones con ellos hay que trabajarlas con mucha caridad con mucha paciencia soy muy amiga de algunos actos o de unas actividades más bien tradicionales de mirarle su caligrafía su redacción la expresión oral el orden de sus cuadernos sus métodos de estudio entonces en ese diagnóstico uno va visualizando en qué se debe profundizar o cómo debo reforzar o alentar esas habilidades entonces particularmente este grupo se le debe trabajar o digamos que se le debe fomentar mucho lo que tiene que ver con pon la parte de lectura escritura expresión oral entonces he visto que a ellas se les deben hacer un trabajo muy juicioso en la parte de expresión oral vienen de 2 años de pandemia donde estuvieron detrás de las cámaras donde muchas no habrían no se conocían el rostro por lo tanto no se sabía si tomaban apuntes aparte se cubrían el rostro con el tapabocas entonces digamos que esa parte incluso cuando se van a presentar que es algo elemental digamos para una jovencita tienen entre 11 y 13 años uno ve que ellas sienten como miedo como pena como y entreno bien que si entonces y pero si tengo algo en la mano se motiva o como la refuerzo yo pues con actividades como por ejemplo que desde atrás les declaró para que yo vaya otra ~~otra~~ estrategia que participo en el embate con un tema de interés para que ellas vayan mejorando esa expresión oral y bueno ya otras situaciones como la parte escrita ya lleva otras implicaciones pero considero que para que ella tengan un mejor desempeño escrito debe estar muy bien desarrollada la parte oral hola ah bueno entonces el cesa entonces es la habilidad que yo considero que las chicas tienen más falencias en la parte de expresión oral en la parte escrita pero digamos que la parte escrita dictados que lean que hagan transcripciones pero la otra parte sí debe ser más acompañada con un acompañamiento más juicioso acaso muchas gracias listo profe entonces muchas gracias por esta participación en esa entrevista y pues eso sería todo por hoy.