

Desarrollo de competencias en Educación Superior a través de la participación en el Modelo de las Naciones Unidas

The Model of the United Nations and Competencies Development in Higher Education

Julio Cesar Ramirez Montañez¹

Resumen

El Modelo de Las Naciones Unidas es una estrategia implementada por algunas universidades para mejorar el desarrollo de las competencias que sus estudiantes necesitan en un mundo globalizado. Las simulaciones de reuniones diplomáticas internacionales permiten a los estudiantes investigar un tema, entender una perspectiva extranjera y negociar cuestiones globales, y fomentan la comprensión de la interconexión del mundo. Sin embargo, faltan investigaciones sobre el impacto de las simulaciones de las Naciones Unidas en la competencia global. El Marco De Competencia Global comprende cuatro dimensiones: 1) Investigar el Entorno Global: Los estudiantes investigan el mundo más allá de su entorno inmediato; 2) Reconocer perspectivas: Los estudiantes reconocen sus propias perspectivas y las de los demás; 3) Comunicar ideas: Los estudiantes comunican sus ideas de manera efectiva con diversos públicos, y 4) Tomar Acción: Los estudiantes traducen sus ideas en acciones apropiadas para mejorar las condiciones. Para cerrar esta brecha, se analizaron documentos de auto-reflexión de 44 estudiantes que habían participado en un modelo de ONU en una universidad colombiana, utilizando el análisis cualitativo de contenido para mostrar un impacto del modelo ONU en estas dimensiones. Los resultados indican cambios en las cuatro facetas del Marco Mundial de Competencias a través del modelo ONU.

Palabras clave: competencias clave; Modelo de las Naciones Unidas; estudiantes universitarios

Summary

The National Model United Nations is a prominent measure implemented by universities to enhance their students' development of those competencies that are needed in a globalized world. Simulations of international diplomatic meetings let the students research on a topic, understand a foreign perspective, negotiate and bargain global agendas, as they foster the understanding of the interconnectedness of the world. However, research on the impact of UN simulations on global competence is pending. The Global Competency Framework comprises four dimensions: 1) Investigating the World: Students investigate the world beyond their immediate environment; 2) Recognizing Perspectives: Students recognize their own and others' perspectives; 3) Communicating ideas: Students communicate their ideas effectively with diverse audiences, and 4) Taking Action: Students translate their ideas into appropriate actions to improve conditions. To document the success of the Model in each dimension, self-reflection papers of 44 students that had participated in a model UN at a Colombian university were analyzed, using qualitative content analysis. Results indicate changes in all four facets of the Global Competency Framework through model UN.

Keywords: Key Competencies; United Nations Model; University Students

Fecha de Recepción: 07/10/2021
Primera Evaluación: 26/10/2021
Segunda Evaluación: 18/11/2021
Fecha de Aceptación: 02/12/2021

Introducción

El entorno de trabajo globalizado, la competencia intercultural y la llamada competencia global, se entienden como competencias clave en el siglo XXI. Se espera que los graduados universitarios trabajen de manera eficiente y eficaz en el mundo globalizado, comunicándose entre culturas, países, al tiempo que abordan y comprenden los problemas globales y la interconexión de nuestro mundo. Muchas instituciones de Educación Superior tratan de satisfacer las nuevas demandas de la fuerza de trabajo, y han implementado y ampliado sus estrategias de internacionalización en los últimos años. En el contexto de la Educación Superior, la internacionalización describe el “proceso de integración de una dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, las funciones y la impartición de la educación postsecundaria” (Knight, 2004, pág. 6). Se espera que los graduados de escuelas de negocios trabajen a nivel mundial (Kedia y Englis, 2011). En consecuencia, las Escuelas de Negocios han estado trabajando en la inclusión de aspectos internacionales en sus planes de estudio. Las instituciones de Educación Superior diferencian entre internacionalización en el extranjero e internacionalización en el hogar: la internacionalización en el extranjero describe las medidas que tienen lugar a través de las fronteras, mientras que la internacionalización en el país se refiere a las actividades realizadas en el propio campus (Brookes y Becket, 2011). Un ejemplo de estas medidas son las simulaciones de las Naciones Unidas (Naciones Unidas) organizadas en las universidades. Estas simulaciones ubican a los estudiantes en la situación de los delegados que participan en las Asambleas de las Naciones Unidas, y los estudiantes necesitan investigar la política del país que representan, los temas que se discutirán en las sesiones, así como las reglas y procedimientos de las reuniones diplomáticas internacionales.

El objetivo general de las universidades que están implementando dimensiones internacionales y globales en sus planes de estudio es el desarrollo de la competencia intercultural, a veces también conocida como competencia global, en los estudiantes. Aunque ha habido investigaciones sobre el impacto de las simulaciones de las Naciones Unidas en las competencias de los estudiantes, falta investigación centrada en la competencia global. Además, la investigación que analiza la competencia de los estudiantes latinoamericanos también es rara. Este proyecto de investigación trata de cerrar esta brecha. Después de dar una visión teórica de la internacionalización en la Educación Superior, competencia y competencia global y simulaciones de la ONU, este documento presenta los resultados de un estudio cualitativo realizado en Colombia que muestra de manera ejemplar el impacto de un modelo de ONU en la competencia global de los estudiantes.

1. Antecedentes Teóricos

1.1 Internacionalización de la Educación Superior

Muchas instituciones de Educación Superior tratan de satisfacer las nuevas demandas laborales, y han implementado y ampliado sus estrategias de internacionalización en los últimos años. En el contexto de la Educación Superior, la internacionalización describe el "proceso de integración de una dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, las funciones y la impartición de la educación postsecundaria" (Knight, 2004, pág. 6). Se espera que los graduados de escuelas de negocios trabajen a nivel mundial (Kedia y Englis, 2011). En consecuencia, las Escuelas de Negocios han estado trabajando en la inclusión de aspectos internacionales en sus planes de estudio. Las instituciones de Educación Superior diferencian entre internacionalización en el extranjero e internacionalización en el país: la internacionalización en el extranjero describe las medidas que tienen lugar a través de las fronteras, mientras que la internacionalización en el país se refiere a las actividades realizadas en el propio campus (Brookes y Becket, 2011). A través de diferentes medidas ofrecidas por las universidades, los estudiantes desarrollarán la competencia intercultural/global para poder trabajar en un mundo globalizado.

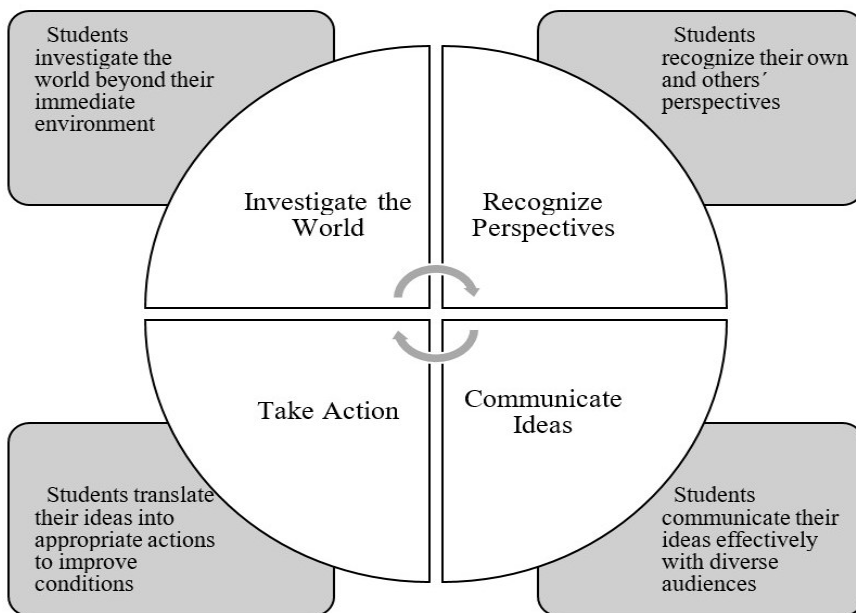
1.2 Competencia Intercultural y Competencia Global

Desde un punto de vista sociológico, la cultura puede entenderse como el "mundo vital de un grupo de individuos caracterizado por patrones de interpretación compartidos en el contexto del conocimiento compartido" (Wolting y Jonas, 2009, p. 469). Geert Hofstede describe la cultura como la programación colectiva de la mente" (Hofstede et al., 2010, p. 6). Sobre la base de este entendimiento, la comunicación intercultural se produce "cuando los participantes de una situación de comunicación pertenecen a diferentes culturas y cuando los socios son conscientes del hecho de que la otra persona es "diferente", cuando uno es percibido como un "extranjero" (Maletzke, 1996, p. 37). Se necesita la llamada competencia intercultural para superar estas diferencias y manejar situaciones interculturales.

Un término relacionado con la competencia intercultural es la llamada competencia global. La competencia global describe "la capacidad y disposición para entender y actuar sobre cuestiones de importancia global" (Boix Mansilla & Jackson, 2011, p. xiii). A diferencia de la competencia intercultural, esta competencia no se centra únicamente en la comunicación y la interacción entre personas con diferentes orígenes culturales, sino que comprende las competencias que las personas necesitan en un mundo globalizado, como investigar temas de importancia global, entender y contrastar sus propias perspectivas, comunicarse en un mundo conectado y, si es posible y adecuado, convertirse en acción y cambiar su entorno. Por lo tanto, el marco global de competencias tiene como objetivo "Entender el mundo a través del estudio

disciplinario e interdisciplinario" y comprende cuatro dimensiones: 1) Investigar el mundo: Los estudiantes investigan el mundo más allá de su entorno inmediato; 2) Reconocer perspectivas: Los estudiantes reconocen sus propias perspectivas y las de los demás; 3) Comunicar ideas: Los estudiantes comunican sus ideas de manera efectiva con audiencias diversas; y 4) Tomar Acción: Los estudiantes traducen sus ideas en acciones apropiadas para mejorar las condiciones (Boix Mansilla & Jackson, 2011). El siguiente gráfico muestra las cuatro dimensiones con varios aspectos e indicadores relacionados con las facetas de la competencia global.

Figura 1: Marco de Competencia Global, Boix Mansilla & Jackson, 2011, p. 12.



El Marco Mundial de Competencias se ha aplicado en la investigación centrada en el desarrollo de competencias en la educación superior (Ferguson-Patrick et al., 2018; Byker & Putman, 2018; Byker & Xu, 2019), y debido a su enfoque en la comprensión de las cuestiones globales, que también es un resultado de aprendizaje esperado de las simulaciones de la ONU, sirve como una base teórica para esta investigación.

1.3 Modelo de las Naciones Unidas

Tradicionalmente, los estudiantes de colegios y universidades aprendieron sobre la historia y el análisis de los organismos internacionales y su funcionamiento interno a través de publicaciones impresas. En los últimos años, los cursos de estudio y la

información basada en Internet se han utilizado como herramientas para analizar y aprender sobre las organizaciones internacionales como las Naciones Unidas. Ciertas disciplinas académicas han estado implementando nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje, que pueden ser más relevantes para el mundo real en el que los estudiantes construirán su vida profesional y personal. Cada vez más, universidades de todo el mundo están incorporando el aprendizaje experiencial, que proporciona a los estudiantes experiencia práctica en la aplicación de conocimientos teóricos en la configuración real de la obra y las organizaciones (Hindriks et al, 2009).

Concretamente, el área de los negocios internacionales ha estado implementando este tipo de educación empírica para las actividades didácticas basadas en la simulación de los principales organismos internacionales, donde los estudiantes participan en juegos de rol que sirven como delegados de los Estados Miembros de las Naciones Unidas y otros organismos, abordando los problemas reales a los que se enfrenta la comunidad internacional (Cardona y Palacio, 2013). Estos modelos de negociación abordan los problemas globales en un contexto real. Por lo general, se desarrollan con la participación de delegaciones de varias universidades donde sus representantes personifican la postura y la política exterior de un Estado miembro de las Naciones Unidas en cuestiones relacionadas con la agenda internacional. Del mismo modo, el desarrollo de los modelos genera un espacio pedagógico donde los participantes participan en el análisis y las propuestas con referencia a acuerdos, resoluciones y mecanismos empleados dentro de los órganos de estas organizaciones asumiendo el papel de embajador del país asignado al Comité correspondiente. Aunque estos modelos de negociación son simulaciones de instituciones políticas, la creciente importancia del desarrollo económico, el comercio y las cuestiones ambientales en la agenda de las Naciones Unidas han creado una oportunidad para que los estudiantes de negocios internacionales enriquezcan la experiencia académica. Los estudiantes participantes aprenden sobre temas globales y el papel que el Estado representa en las cuestiones políticas, económicas, sociales y ambientales.

Según la Asociación Nacional de Conferencias Colegiadas (NCCA), el objetivo principal de estos modelos de negociación es involucrar activamente a los estudiantes en los asuntos globales a través de la discusión de temas contemporáneos de relevancia global, en los mismos escenarios que se utilizan en la vida real para tales fines. Estos modelos se esfuerzan por convertirse en ciudadanos globales que, de manera civilizada, desarrollen políticas multilaterales, hacia una solución de los conflictos por medios pacíficos y el desarrollo humano equitativo y sostenible (NCCA, 2017).

Según la NCCA, los propósitos esenciales de estos modelos son:

- Proporcionar experiencia educativa interactiva que básicamente enseña a

- los estudiantes acerca de las organizaciones que se simulan;
- Ofrecer una experiencia detallada y una comprensión de cómo funciona el proceso de debate internacional, negociación y diplomacia;
 - Resolver los conflictos y cuestiones planteados originalmente en el programa de las Naciones Unidas y la Organización de los Estados Americanos;
 - Aprender a preparar documentos, planificar una estrategia, negociar con simpatizantes y opositores y resolver conflictos que afectan a casi todos los países del mundo, en aras de la movilización de la cooperación internacional.

1.4 Modelo ONU y Desarrollo de Competencias

El modelo ONU proporciona un entorno situacional, en el que los estudiantes tienen que aplicar una amplia variedad de conocimientos en política, economía y asuntos mundiales, al tiempo que exigen mucho en el lenguaje, la comprensión, la comprensión de la lectura y la composición textual. Una de las competencias más importantes adquiridas por una simulación de este tipo es la capacidad del pensamiento crítico y abordar directamente estos desacuerdos específicos en el debate. A diferencia de los métodos tradicionales de conferencia, el Modelo de las Naciones Unidas mejora los enfoques de aprendizaje situacional para traducir e interpretar los conocimientos especializados en aplicación. A medida que los estudiantes se convierten en estudiantes activos en una actividad de aprendizaje de este tipo, se dan cuenta de sus conocimientos meta-cognitivos y lo utilizan para lograr un aprendizaje profundo (Hast-rkolu, 2019). Las investigaciones muestran que el formato del Modelo de las Naciones Unidas “[...] contribuye a la productividad de las actividades de aprendizaje y al desarrollo de la competencia comunicativa intercultural profesional de los estudiantes”(Chashko, 2019:60). La asignación de los estudiantes como una delegación particular de un país les da la responsabilidad de representar y aparecer para esa región de la mejor manera posible para sus nativos. Entre otras cosas, se basa en una investigación detallada y profunda, pero también aplicando el conocimiento adquirido y para ampliar su propia perspectiva. La práctica del alumno para empatizar con la cultura y su punto de vista particular, diferente de la suya. Según Fortin, una “participación exitosa en el campo internacional exige la capacidad de negociar, negociar, ser diplomático, desarrollar planes de contingencia, entender estructuras de incentivos, analizar y responder a diversas estrategias estatales y organizativas” (Fortin, 2012). Fox y Ronkowski argumentan: “La mejor experiencia de aprendizaje se logra cuando un estudiante es guiado a través de las cuatro fases de Kolb: experiencia concreta, observación reflexiva, conceptualización abstracta y experimentación activa”. (Fox y Ronkowski 1997:733). Como afirma Kolb, el aprendizaje profundo es “un proceso mediante el cual el conocimiento se crea a través de la transformación de la experiencia”. (Kolb 1884:41), pero este proceso

se subraya con tres niveles principales de progresión: “Primero, los alumnos toman un papel activo en su propio aprendizaje; en segundo lugar conectan la teoría con la práctica en el mundo exterior; y en tercer lugar, integran este conocimiento en su propio marco conceptual”. (Boud y Pascoe 1978:2, cit. en Fortin 2012). Durante este proceso, los estudiantes se preparan para “generar conocimiento en circunstancias futuras”, “los entrena para acontecimientos del “mundo real” e incuba una sensación de tolerancia para diversas perspectivas”. (Fortin, 2012, p.4). Dar a los estudiantes la experiencia de una discusión con objetivos internacionales, mejora su comprensión de las perspectivas interculturales, ya que no sólo adquieren conocimientos sobre otras culturas, sino que también aplican este conocimiento de una manera orientada a objetivos, expandiendo así su propia perspectiva.

Revisando la literatura sobre el impacto del modelo de las Naciones Unidas en las competencias de los estudiantes, identificando la falta de investigación que involucra a estudiantes latinoamericanos y dadas las demandas del mercado laboral globalizado, esta investigación aborda la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo pueden las simulaciones modelo de las Naciones Unidas contribuir al desarrollo de la competencia global de los estudiantes en una Universidad Colombiana?

2. Metodología

Se realizó un estudio cualitativo para analizar el aprendizaje de los estudiantes y su desarrollo de la IC con respecto al Modelo de las Naciones Unidas. Los documentos de auto-reflexión de los participantes fueron analizados utilizando el análisis cualitativo de contenido (Mayring, 2010). En esta sección se describe el ejemplo, la recopilación de datos y el análisis de datos.

2.1 La simulación

El modelo ONU se llevó a cabo en octubre de 2019 en Medellín, Colombia, y duró tres días. El tema general de la simulación fue el Pacto Mundial sobre los Refugiados (Naciones Unidas, 2018) y la situación de los refugiados en el mundo. Los estudiantes tenían que pretender que el Pacto, firmado originalmente por la Asamblea General de las Naciones Unidas en diciembre de 2018, aún no había sido acordado, y tenían que debatirlo para formar la perspectiva de su respectivo país. El objetivo de la simulación se formuló en la información entregada a los estudiantes de la siguiente manera: “Los expertos han trabajado duro para finalizar un nuevo acuerdo sobre los refugiados, el Pacto Mundial para los Refugiados. El propósito de esta reunión es (1) realizar los últimos cambios en el acuerdo y (2) firmar el acuerdo. La mayoría de los países quieren llegar a un nuevo acuerdo, pero quieren uno que refleje sus propios intereses nacionales. Si se llega a un acuerdo sólido, la opinión pública y la

sociedad civil estarán satisfechas. Sin embargo, varios intereses en conflicto deben ser equilibrados. Usted tiene que promover los intereses de su país mientras coopera con los otros miembros para construir un acuerdo”.

Antes de la simulación, los estudiantes se sometieron a diferentes formas de preparación. La mayoría de ellos se inscribieron en una clase de Relaciones Internacionales con el programa de Negocios Internacionales en la universidad, donde se explicó el contenido y el procedimiento del modelo. Los estudiantes que no participaron en esta clase tuvieron una preparación especial los fines de semana o participaron en una clase de preparación para un modelo diferente de simulación de la ONU. Se pidió a los estudiantes que prepararan un discurso de apertura (en inglés) y un documento de posición (en español) para su país respectivo; estas asignaciones tenían que ser entregadas antes del modelo. Además del discurso de apertura, la simulación se llevó a cabo en español.

El primer día, la simulación sólo tuvo lugar en las horas de la tarde y consistió en una breve introducción y un discurso pronunciado por un representante del ACNUR en Colombia. Después de eso, los estudiantes tuvieron tiempo para cabildear y establecer redes. El segundo día fue un día completo de sesiones formales e informales, y el último día terminó, después de una mañana de sesiones formales e informales, al mediodía con comentarios finales y una ceremonia de premiación.

2.2 Recopilación y Análisis de Datos

47 estudiantes participaron como delegados en el evento, y 44 de estos estudiantes entregaron en sus documentos de auto-reflexión al final de la simulación. Todos los estudiantes eran estudiantes universitarios, 36 eran de Medellín y ocho estudiantes de Bucaramanga, Colombia; 33 de los estudiantes habían estado tomando una clase sobre relaciones internacionales durante el semestre, tres habían participado en diferentes clases de preparación y los ocho estudiantes de Bucaramanga recibieron una formación especial como parte de su preparación. Sólo uno de los estudiantes era un estudiante de intercambio internacional, el resto de los participantes eran estudiantes colombianos.

intercambio internacional, el resto de los participantes eran estudiantes colombianos.

De los 44 estudiantes que entregaron sus auto-reflexiones, 22 eran mujeres y 22 eran estudiantes varones. Las preguntas de reflexión se basaron en el Marco de Competencia Global (Boix Mansilla & Jackson, 2011), se pusieron en inglés y español, y los estudiantes pudieron elegir su idioma preferido para responder a las preguntas.

3. Resultados

Los documentos de reflexión se analizaron utilizando análisis cualitativos de contenido para cada una de las cuatro dimensiones del Marco De Competencia Global. El objetivo era comprender el impacto de las simulaciones con respecto a las competencias globales del estudiante. Los resultados se explican en la siguiente sección.

3.1 Investigar el mundo: Los estudiantes investigan el mundo más allá de su entorno inmediato

La primera parte de la auto-reflexión se refería a la investigación previa al modelo y los conocimientos adquiridos durante la preparación y la simulación en sí. 35 estudiantes declararon que habían adquirido conocimiento sobre el país que representaban y 26 estudiantes mencionaron que se enteraron de la situación de los refugiados en el mundo. Además, siete alumnos dijeron que aprendieron acerca de los enfoques de resolución de problemas del tema, y cinco estudiantes especificaron que aprendieron acerca de las Naciones Unidas y la forma en que trabajan. 4 estudiantes dijeron que ahora están familiarizados con las reglas y procedimientos de las simulaciones de las Naciones Unidas, y tres estudiantes mencionaron que aprendieron sobre las culturas extranjeras. En cuanto a la comunicación y la argumentación, dos alumnos dijeron que aprendieron cosas nuevas en este contexto. En la tabla siguiente se muestran los resultados:

Cuadro 1: Resultados de la Dimensión 1 del Marco Mundial de Competencias

Aspecto del conocimiento	Número de estudiantes (N-44)
El país respectivo	35
Situación de los refugiados	26
Enfoques de resolución de problemas (en la política internacional)	7
Naciones Unidas (y cómo funcionan)	5
UNA simulación	4
Culturas extranjeras	3
Comunicación y argumentación	2

Elaboración propia

Como muestran los resultados, la mayoría de los estudiantes se centraron en su aprendizaje y adquisición de conocimientos con respecto a su propio país y el tema discutido en el evento. Sin embargo, algunos estudiantes mencionaron nuevos

conocimientos en áreas adicionales además de estos dos aspectos principales.

3.2 Reconocer perspectivas: Los estudiantes reconocen sus propias perspectivas y las de los demás

En esta parte del documento de reflexión, se preguntó a los estudiantes acerca de los desafíos y dificultades con respecto a la adopción de perspectivas extranjeras, ya que durante una simulación de la ONU los estudiantes pretenden ser delegados y, por lo tanto, no pueden argumentar desde su propio punto de vista, sino que tienen que entender la perspectiva de su país y encontrar argumentos desde este punto de vista extranjero. De los 44 documentos de reflexión que se analizaron, 12 contenían declaraciones que era difícil asumir una perspectiva extranjera y olvidarse de su propia opinión, especialmente cuando el país que está representando tiene una opinión diferente que el estudiante tiene. Sólo cinco estudiantes declararon que allí el país tenía la misma perspectiva que ellos. Once estudiantes mencionaron que tienen que hacer mucha investigación de antemano, y cuatro estudiantes dijeron que era particularmente difícil entender los intereses del país. Ocho estudiantes subrayaron que era difícil con respecto a las diferencias en moral, valores y cultura, y a tres estudiantes les resultó difícil tener en cuenta el contexto global y más personas. Otras dificultades consistieron en encontrar información sobre el país (un estudiante), ser neutral (un estudiante), centrarse en soluciones (un estudiante) y en usar el lenguaje diplomático al expresar la perspectiva de su país (un estudiante). En la tabla siguiente se resumen estos hallazgos:

Cuadro 2: Resultados de la Dimensión 2 del Marco Mundial de Competencias

Dificultades con respecto a la toma de perspectiva	Número de estudiantes (N-44)
No hay dificultades debido a las mismas perspectivas	5
Experiencia de dificultades a la hora de adoptar una perspectiva extranjera	12
Investigación para entender las perspectivas	11
Diferencias en la moral, los valores, la cultura	8
Comprender los intereses	4
Considerando el contexto global	3
Búsqueda de información relevante	1
Ser neutral	1

Centrarse en las soluciones	1
Uso del lenguaje diplomático	1

Elaboración propia

Como muestran los resultados, a más estudiantes les resultó difícil asumir una perspectiva extranjera que los estudiantes que no lo encontraron difícil. Especialmente las diferencias en la moral, los valores y la cultura causaron dificultades a los estudiantes, y tuvieron que investigar de antemano para entender la perspectiva, la posición y los intereses del país.

3.3 Comunicar ideas: Los estudiantes comunican sus ideas de manera efectiva con audiencias diversas

De los 44 alumnos que entregaron sus documentos de reflexión, 31 sintieron que se habían comunicado bien durante la simulación; ocho estudiantes sintieron que no habían hecho un buen trabajo. Las dificultades con respecto a la comunicación surgieron especialmente debido al uso del lenguaje diplomático durante el evento (por ejemplo, hablar en 3ª persona; vocabulario diplomático) y a la presión temporal. La presión del tiempo se experimentó especialmente durante los discursos de apertura, donde el tiempo se limitó a 90 segundos, pero también durante los debates, porque los estudiantes tuvieron que reaccionar rápidamente. Once estudiantes mencionaron que estaban demasiado nerviosos para rendir mejor, y seis estudiantes se describieron a sí mismos como tímidos, lo que les había impedido participar más activamente en el evento. Seis estudiantes sintieron que sus habilidades en idiomas extranjeros no eran lo suficientemente buenas, y tres estudiantes admitieron que no se prepararon lo suficientemente bien para participar en discusiones. Se encontraron más obstáculos a una comunicación más eficaz de las ideas en la falta de conocimiento sobre las reglas de la simulación y en el miedo a hablar demasiado rápido. En la tabla siguiente se muestran los resultados.

Cuadro 3: Resultados de la Dimensión 3 del Marco Mundial de Competencias

Comunicar ideas	Número de estudiantes (N-44)
Sienten que hicieron un buen trabajo	31
Siente que no hicieron un buen trabajo	8
Dificultades por el protocolo/lenguaje diplomático	22
Dificultades debido a la presión temporal	15
Dificultades por estar nervioso	11
Dificultades por ser tímido	6

Dificultades debido a las habilidades en lenguas extranjeras	6
Dificultades por falta de preparación	3
Dificultades debido a las reglas en la simulación	1
Dificultades por hablar rápido	1

Elaboración propia

3.4 Tomar medidas: Los estudiantes traducen sus ideas en acciones apropiadas para mejorar las condiciones

Para la cuarta dimensión del Marco de Competencia Global, se preguntó a los estudiantes qué están quitando de la experiencia y qué aspectos les gustaría implementar en su vida diaria (como estudiantes en un mundo globalizado). Al responder a estas preguntas, 21 estudiantes dijeron que quieren tener en cuenta la perspectiva global (por ejemplo, al escuchar las noticias o aprender cosas nuevas), 18 estudiantes mencionaron que ahora entienden mejor las diferencias entre los países de todo el mundo, y 16 estudiantes dijeron que se sienten más seguros al defender su posición o ideas. Seis estudiantes sintieron que ahora entienden mejor los mecanismos de la política internacional (por ejemplo, cómo se alcanzan los acuerdos), y seis estudiantes se sentían más seguros con respecto a hablar en público. Seis estudiantes también mencionaron las relaciones que hicieron y/o habilidades para establecer redes. Cinco alumnos subrayaron la empatía que han adquirido y el ejercicio de ponerse en la posición de los demás. Tres estudiantes mencionaron el trabajo en grupo como una experiencia de aprendizaje relevante, y un estudiante habló sobre el respeto que se desarrolló durante la simulación. En la tabla siguiente se resumen estas búsquedas.

Cuadro 4: Resultados de la Dimensión 4 del Marco Mundial de Competencias

Tomar medidas	Número de estudiantes (N-44)
Teniendo en cuenta el contexto global	21
Comprender las diferencias globales	18
Defensa de su propia posición/argumentos/ideas	16
Comprender los mecanismos de la política internacional	6
Hablando en público	6
Redes/reunión de nuevas personas	6
Empatía/ponerse en la posición de los demás	5

Trabajo en equipo	3
Respeto	1

Elaboración propia

4. Conclusiones

En este proyecto de investigación, se analizaron documentos de auto-reflexión de 44 estudiantes universitarios que participaron en una simulación de la ONU con respecto a la competencia global de los estudiantes (Boix Mansilla & Jackson, 2011) a través del modelo DE ONU. Aplicando análisis cualitativos de contenido (Mayring, 2010), se analizaron las respuestas de los estudiantes a un cuestionario con respecto a las cuatro dimensiones de la Competencia Global: 1) Investigar el Mundo: Los estudiantes investigan el mundo más allá de su entorno inmediato; 2) Reconocer perspectivas: Los estudiantes reconocen sus propias perspectivas y las de los demás; 3) Comunicar ideas: Los estudiantes comunican sus ideas de manera efectiva con diversos públicos, y 4) Tomar Acción: Los estudiantes traducen sus ideas en acciones apropiadas para mejorar las condiciones.

El análisis ha demostrado que los estudiantes hicieron comentarios que podrían atribuirse a estas cuatro dimensiones. Los estudiantes no sólo tenían que investigar diferentes tipos de información, sino que también tenían que entender y defender profundamente la perspectiva de su país. Este entendimiento a menudo ocurría a través del contraste de la posición del país por sí mismo. Si la posición era diferente, a los estudiantes les resultaba más difícil defender la posición del país, refiriéndose, por ejemplo, a las diferencias en valores, cultura y moral. Además, los estudiantes también tuvieron que comunicar sus argumentos e ideas en diferentes entornos y diferentes idiomas. No todos los estudiantes estaban satisfechos con su desempeño, que se atribuyó particularmente a la falta de experiencia con el lenguaje diplomático, la presión del tiempo y a estar nerviosos. En cuanto a la última dimensión del Marco Mundial de Competencias, que tiene en cuenta cómo los estudiantes van a incorporar sus conocimientos y experiencia, el modelo de ONU ha contribuido al menos al deseo de ser más conscientes de los problemas mundiales y de la interconexión del mundo. También, ha enseñado a algunos estudiantes cómo defender sus ideas y argumentos.

Nuestros hallazgos están en línea con investigaciones previas sobre simulaciones de las Naciones Unidas, que han mostrado un impacto en las habilidades de negociación y negociación (Chashko, 2019), y también en la capacidad de ampliar la propia perspectiva y entender las cuestiones globales (Fontin, 2012). Debido al diseño de este proyecto de investigación, las declaraciones sobre cómo los estudiantes van a tomar medidas se mantienen muy vagas. Se necesitan más investigaciones para entender los impactos a largo plazo en la "competencia global de los estudiantes a través de simulaciones de las Naciones Unidas.

Los resultados actuales tienen varias limitaciones. En primer lugar, debido al carácter exploratorio y cualitativo del proyecto de investigación, deben emprenderse estudiantes más grandes, incluidas medidas cuantitativas y cualitativas, diferentes ubicaciones y universidades. Además, sería útil comprender la pertinencia de las competencias en lenguas extranjeras en las simulaciones de las Naciones Unidas, así como la forma de preparación. Investigaciones anteriores también se han centrado en el modelo de las naciones Unidas y las lenguas extranjeras, pero sería relevante comprender la conexión entre el nivel de dominio del idioma y el desarrollo de la competencia mundial a través de simulaciones de las Naciones Unidas. Además, con una mejor comprensión de qué formas de preparación conducen a un desarrollo de competencias más fuerte, las universidades podrían diseñar simulaciones diplomáticas aún mejor.

En este proyecto de investigación, sólo nos centramos en reflexiones inmediatas de los estudiantes al final del evento. Los proyectos de investigación a largo plazo, analizando la “acción” del Marco de Competencia Global, podrían proporcionar información valiosa sobre la competencia de los estudiantes y su capacidad para aplicar sus conocimientos y comprensión en situaciones de trabajo internacionales reales y permitir a las universidades mejorar los aspectos internacionales de sus planes de estudio.

Notas

¹Universidad Pontificia Bolivariana. Colombia

5. Referencias Bibliográficas

Boix Mansilla, V. B., & Jackson, A. (2011). *Educating for global competency*. New York: Asia Society. Retrieved from: <http://asiasociety.org/files/book-globalcompetence.pdf>

Brookes, M. and Becket, N. (2011) *Developing Global Perspectives Through International Management Degrees*. *Journal of Studies in International Education*, 15(4), 374–394. <https://doi.org/10.1177/1028315309357944>

Byker, E. J., and Putman, S. M. (2019). *Catalyzing Cultural and Global Competencies: Engaging Preservice Teachers in Study Abroad to Expand the Agency of Citizenship*. *Journal of Studies in International Education*, 23(1), 84–105. <https://doi.org/10.1177/1028315318814559>

Byker, E.J. and Xu, T. (2019). *Developing Global Competencies through International Teaching: Using Critical Cosmopolitan Theory to Compare Case Studies of Two Study Abroad Programs*. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, Vol. XXXI, Issue 2, (November 2019): pp. 105-120. Retrieved from: https://frontiersjournal.org/wp-content/uploads/2019/11/XXXI-2-Byker-Xu_Developing_Global_Competencies_Through_International_Teaching.pdf

Cardona, J. and Palacio, E. (2013). *The experiential methodology in Higher Education*. *Educational itinerary*, 27 (62), p. 151-168.

- Chashko, M. (2019). Context-Based Integrative Educational Technique in Profession-Oriented Foreign Language Teaching (Academic Model United Nations). Special Issue of Journal of Research in Applied Linguistics, 10. http://rals.scu.ac.ir/article_14675.html
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Ferguson-Patrick, K., Reynolds, R. and Macqueen, S. (2018). Integrating curriculum: a case study of teaching Global Education, *European Journal of Teacher Education*, 41:2, 187-201, DOI: 10.1080/02619768.2018.1426565
- Fortin, J. C. (2012). Role-Playing and Simulation Based Learning in Higher Education: Case Study in Model United Nations. The Honors Program, Senior Capstone Project. https://digitalcommons.bryant.edu/honors_history/15/
- Fox, R. L. and Ronkowski S. A. (1997). Learning Styles of Political Science Students. *PS: Political Science and Politics*. 732-737. <https://doi.org/10.2307/420402>
- Hastürkoğlu, G. (2019). Situated learning in translator and interpreter training: Model United Nations simulations. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 15(3), p. 914-925. <http://www.jlls.org/index.php/jlls/article/view/1282>
- Hindriks, K., Jonker, C. And Tykhonov, D. (2009). The benefits of opponent models in negotiation. *Proceedings of the 2009 IEEE/WI/ACM International Joint Conference on Web Intelligence and Intelligent Agent Technology*, vol. 2, p. 439-444).
- Hofstede, G., Hofstede, G., Minkov, M. (2010). *Cultures and Organizations: Software of the Mind*, Third Edition, McGraw Hill Professional.
- Kedia, B.L. and Englis, P.D. (2011). Internationalizing Business Education for Globally Competent Managers, *Journal of Teaching in International Business*, 22:1, 13-28, DOI: 10.1080/08975930.2011.585903
- Knight, J. (2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5–31. <https://doi.org/10.1177/1028315303260832>
- Kolb, D. (1984, 2015). *Experiential Learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hill. <http://ptgmedia.pearsoncmg.com/images/9780133892406/samplepages/9780133892406.pdf>
- Maletzke G. (1996) *Interkulturelle Kommunikation*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlagen und Techniken* (11th ed.). Beltz, Weinheim.
- NCCA (2017). National Collegiate Conference Association Incorporated.
- Woltin, K.-A. and Jonas, K. J. (2009). Interkulturelle Kompetenz – Begriffe, Methoden und Trainingseffekte. In A. Beilmann & K. J. Jonas (Hrsg.),